

**Direction des bibliothèques**

**AVIS**

Ce document a été numérisé par la Division de la gestion des documents et des archives de l'Université de Montréal.

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

**NOTICE**

This document was digitized by the Records Management & Archives Division of Université de Montréal.

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal

**Grandir au sein d'une famille pluriethnique :  
l'expérience de l'enfant adopté et de sa famille**

par

Patricia Germain

Programme de doctorat en sciences humaines appliquées

Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures

en vue de l'obtention du grade de Ph.D.

option Sciences humaines appliquées

Novembre 2008

© Patricia Germain, 2008



Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

Cette thèse intitulée :

Grandir au sein d'une famille pluriethnique : l'expérience de l'enfant adopté et de sa  
famille

Présentée par :  
Patricia Germain

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Mme Violaine Lemay, président-rapporteur  
M. Gilles Bibeau, directeur de recherche  
Mme Françoise-Romaine Ouellette, co-directrice  
M. Franco Carnevale, membre du jury  
Mme Marie-Rose Moro, examinateur externe  
Mme Violaine Lemay, représentant du doyen de la FES

## Résumé

L'adoption internationale a contribué à reconfigurer, ces dernières années, la réalité de nombreuses familles, plus particulièrement dans les pays industrialisés. Dans cette situation, il arrive très souvent que les parents et les enfants n'aient pas la même origine sur le plan de l'ethnicité. Cette étude se centre sur les familles adoptives qui vivent cette situation et analyse les réactions des enfants qui sont confrontés quotidiennement à la diversité des origines ethniques des membres de leur famille. La question de recherche se formule de la manière suivante : « Quelle est l'expérience subjective de l'enfant adopté à l'international lorsqu'il vit dans une famille adoptive où l'on trouve une pluralité d'origines ethniques (soit entre parents et enfants, soit entre les enfants eux-mêmes) ? » C'est le regard que l'enfant pose sur lui-même et sa famille qui est au centre de cette thèse. La compréhension de l'expérience des enfants y est présentée comme essentielle si l'on veut améliorer tous les services d'accompagnement des parents adoptants et de leurs enfants.

La plupart des études ont pris différents chemins dans leur effort pour essayer d'entrer dans le monde dans lequel vivent ces familles. Certains chercheurs ont approché cet univers sous l'angle de l'ajustement social, d'autres l'ont plutôt étudié à partir de la question de l'identité ethnique. Le présent travail vise à pallier l'absence d'études qui abordent le point de vue des enfants adoptés eux-mêmes et de leur expérience d'enfants vivants dans une famille multiethnique, ce qui est fait ici en reprenant les mots des enfants et en dégagant leurs visions de ce qu'ils vivent.

Pour ce faire, l'approche phénoménologique a été privilégiée comme cadre conceptuel et comme méthode. Tout comme Van Manen (1997) qui établit un lien entre le monde vécu par l'enfant et ce qu'il peut en dire à travers des mots et des images (dessins), j'essaie de comprendre la vision que se fait l'enfant de sa famille en combinant un entretien semi-dirigé au dessin que propose l'enfant de la famille. Des entrevues ont aussi été réalisées avec les parents et la fratrie. La recherche a été conduite auprès de douze familles au sein desquelles 18 enfants et 18 parents ont été rencontrés. La méthode

d'analyse phénoménologique appliquée aux données est inspirée de Giorgi. Les profils des expériences rencontrées ont été étudiés en référence à trois dimensions centrales, à savoir le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités.

Les composantes essentielles qui structurent l'expérience des enfants adoptés du point de vue des dimensions centrales sont : la rencontre avec son histoire, la rencontre avec l'autre à partir de la scolarité, la rencontre avec la différence, comprendre l'essence de la famille adoptive, vivre au cœur de la fratrie adoptive, se construire à l'aide d'une image; se construire à partir des marqueurs identitaires du corps; se construire à partir d'un groupe d'amis issus des voyages d'adoption; se construire à partir de la perception des origines axées sur les origines biologiques.

Du côté des parents, les composantes constitutives centrales qui ont été identifiées sont les suivantes : le temps de l'attente, le besoin de soutien, la résolution de l'attente et la « fausse-couche adoptive », le symbolisme des dates, la question des origines biologiques de l'enfant, la nécessité de faciliter le développement des liens fraternels, la concrétisation de l'histoire de l'enfant et la célébration des moments de passage.

Les stratégies utilisées par les familles face à la différence sont de trois ordres : l'acceptation de la différence au sein de sa famille; le besoin de se protéger lorsque la différence attire les regards indiscrets; l'intervention dans le monde scolaire en guise de soutien à la différence.

La contribution de cette thèse au domaine de l'adoption internationale comporte deux aspects importants : l'accompagnement des enfants tant dans la compréhension de leurs particularités que dans l'appropriation du monde scolaire et l'accompagnement des parents dans la guidance de leurs enfants à travers les différences et les origines, et le soutien dans leur expérience en tant que parent adoptant.

**Mots-clés** : adoption internationale, identité, famille pluriethnique, expérience

## Summary

International adoption is a familial reality becoming more common in industrialized countries. In these families, parents and children frequently do not share the same origin, notably the same ethnic origin. This study focuses on adoptive families experiencing this situation as well as the reactions of children facing the differences in ethnic origins within their family. The research question can be stated as: "What describes the subjective experience of a child adopted from abroad when growing up in an adoptive family where members are from different ethnic backgrounds (either between the parents and children or between the children)?" This question arose from experiences gathered from health care settings caring for adopted children. The outlook of interest is the one from the child towards himself and his family in this context. The children's understanding of the experience seems essential to grasp in order to ameliorate the counseling methods for both adoptive parents and their children.

Previous studies utilized a variety of different approaches to explain the experiences of these families. Some addressed the level of social integration, others focused on ethnic identity. The current project aims to study the children's outlook using their own words, in their own vision to better understand their experience of living within a multiethnic family.

A phenomenological approach was preferred as the conceptual framework and method. In a similar fashion to Van Manen (1997) who linked phenomenology and the universe of children, I aimed to understand the vision or perception that children carry towards this situation utilizing semi-directed interviews based on their drawings of their respective families. Parents and siblings were also interviewed. Twelve families took part in this study for a total of 18 children and 18 parents. The phenomenological analysis method was inspired by Giorgi (1997). The profiles of experience can be gathered in three main dimensions: universe of the adopted child, adoptive family and identity.

The essential components which form the experience of the adopted children from the identity standpoint cover four aspects: to construct oneself from an image, to construct oneself based on corporal or body identity markers, to construct oneself based on a group of friends from the adoption trips, to construct oneself based on the perception of biological origins for the children and from the country of origin for the parents.

For the adoptive parents, their experience can be structured by the following components: the waiting period, the need for support, the end of the waiting period and the adoptive miscarriage, the symbolism of dates, the reality of addressing the biological origins of the child, the necessity of facilitating the links between siblings, the need to actualize the history of the child and the importance of celebrating milestones.

Families utilize three main types of strategies to face the difference in their characteristics: acceptance of differences within themselves, self-protection when the differences bring on judgment from others and participation in the children's school to support this difference.

The contribution of this thesis to the subject of international adoption is twofold. It emphasizes the need for the support of children not only with a better understanding of their uniqueness but also in their approach to the school environment. It also demonstrates the need to provide help to the parents in the upbringing of their children through the differences of origin and their own experience as an adoptive parent.

**Key words:** international adoption, identity, multiethnic family, experience

## Table des matières

Introduction générale : un monde à découvrir! .....	13
Chapitre 1 .....	21
La problématique .....	21
Question de recherche .....	24
Objectifs .....	29
Chapitre 2 .....	30
Dimensions centrales de l'expérience : repères philosophiques et théoriques .....	30
Fondements théoriques.....	30
Le « monde de l'enfant adopté ».....	35
La famille adoptive .....	41
Les identités .....	56
Chapitre 3 .....	68
Méthodologie et collecte de données : .....	68
À la découverte du monde de l'enfant et de sa famille .....	68
Perspective phénoménologique.....	69
Les sources de données .....	70
Le dessin de l'enfant .....	70
L'entrevue des enfants .....	73
L'entrevue des parents .....	76
Population à l'étude et échantillon.....	78
Validité interne, validité externe .....	83
Enjeux éthiques .....	84
Procédures d'analyse des données .....	90
Analyse des dessins.....	90
Analyse des entretiens.....	92
Chapitre 4 .....	96
L'expérience de l'enfant adopté.....	96
Comment l'enfant se représente sa famille dans son dessin .....	97



Composition de la famille dessinée par rapport à la famille réelle .....	101
Aspect global.....	102
À travers les yeux de l'enfant : son monde en tant qu'enfant adopté .....	112
Le monde intérieur .....	112
Le monde de l'école.....	116
Les questions embarrassantes .....	120
Au cœur du quotidien : La famille adoptive .....	123
La compréhension de la famille selon l'enfant adopté.....	123
L'expérience avec la fratrie.....	127
Le bricolage de haute voltige : les identités .....	131
Se construire à l'aide d'une image : l'idole ou la vedette.....	132
Les marqueurs identitaires .....	133
Une forme de groupe de support dans la construction de soi .....	134
Deux profils se dessinent : un continuum perplexe/bienheureux.....	136
Chapitre 5 L'expérience des parents .....	141
Le monde de l'enfant : le parcours de l'adoption .....	143
L'attente indéterminée .....	143
L'absence de contrôle : une composante de l'attente.....	147
L'absence ou la présence de soutien .....	149
La résolution de l'attente ou la surprise de devenir parent .....	151
L'échec d'une première proposition ou la fausse-couche adoptive .....	153
La famille adoptive .....	158
Le symbolisme des dates dans le roman familial.....	159
Les origines biologiques de l'enfant : le tango des questions.....	160
Le roman familial : «Viens que je te raconte ton histoire. ».....	164
La naissance d'une fratrie : dynamiques relationnelles du point de vue des parents .....	170
Les identités .....	172
Concrétiser son histoire : la boîte à souvenirs.....	172
Maintien de la culture : valorisation des origines .....	177

Les marqueurs identitaires de temps : célébrer les moments de passage.....	180
Chapitre 6 .....	186
Les stratégies face à la différence .....	186
Être ou ne pas être différent : accepter la différence.....	186
Des mots pour dire la différence .....	188
Être parent de la différence : se protéger des indiscretions.....	194
La famille élargie : être parent avec la différence .....	196
Le soutien : intervenir dans le monde scolaire.....	205
Être différent à l'école : quelques situations .....	205
Être différent à l'école : quelques interventions .....	207
Chapitre 7 .....	212
La complémentarité des expériences des enfants et des parents : discussion et pistes de réflexion .....	212
Un monde entre petits et grands.....	213
Un tout plus grand que la somme de ses parties : la famille .....	223
Un bricolage extraordinaire : les identités .....	226
Les stratégies face à la différence .....	233
Conclusion .....	237
Orientations de futures recherches .....	250
<i>Épilogue</i> .....	252
Références bibliographiques .....	254
Annexe A .....	I
Guide de l'entrevue Enfant .....	I
Annexe B.....	IV
Guide de l'entrevue Parent.....	IV
Annexe C.....	VII
Formulaire de consentement .....	VII
Annexe D .....	XIII
Fiche signalétique.....	XIII

Annexe E.....	XV
Grille de codification des dessins d'enfants.....	XV
Annexe F.....	XXVII
Les dessins des enfants.....	XXVII

## Liste des tableaux

### Tableau

Tableau 4.1 Données sociodémographiques des enfants rencontrés.....	80
Tableau 7.1 Synthèse des composantes de l'expérience des enfants adoptés.....	235
Tableau 7.2 Synthèse des composantes de l'expérience des parents adoptants.....	236

## Liste des figures

Figure	Page
4.1 Le dessin d'Évelyne, 10 ans.....	99
4.2 Le dessin de Marise, 8 ans.....	100
4.3 Le dessin de Maïlie, 7 ans 1/2.....	103
4.4 Le dessin d'Antoine, 8 ans.....	104
4.5 Le dessin de Jasmine, 8 ans.....	104
4.6 Le dessin de Laurence, 8 ans.....	105
4.7 Le dessin de Maxence, 8 ans.....	106
4.8 Le premier dessin de Charles, 7 ans.....	107
4.9 Le deuxième dessin de Charles, neuf mois plus tard.....	108
4.10 Le dessin d'Élise, la famille aux pommes.....	109
4.11 Le dessin de Sabine, 7 ans.....	111

*À tous les enfants qui de près ou de loin ont  
participé à ce projet*

## Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon directeur de thèse M. Gilles Bibeau. Il m'a guidée, conseillée et appuyée et je lui en serai toujours reconnaissante. Je le remercie surtout d'avoir cru en moi et en mon projet, même quand j'avais moi-même cessé d'y croire. Je remercie aussi ma codirectrice, Mme Françoise-Romaine Ouellette. Ses suggestions, ses questions et ses propositions de lecture m'ont fait découvrir un nouveau point de vue de l'adoption.

Je tiens à remercier sincèrement toutes les familles qui ont participé à ce projet. Sans elles, il n'y aurait pas eu de matière, pas de données et encore moins de pistes de réflexion. Je leur dois beaucoup. J'ai aussi une pensée pour toutes les familles que j'ai rencontrées dans ma pratique et qui, sans le savoir, ont fait mûrir mon questionnement et ma réflexion.

Je remercie aussi mes collègues de la clinique de santé internationale, Sandra et Jean-François. Sans eux, je n'aurais pas réussi à faire le recrutement pour ce projet.

Merci à mes amies qui m'ont apporté beaucoup de soutien tout au long de la rédaction, me faisant le cadeau de lire et de commenter certains passages.

Merci à l'équipe de l'Unité de pédiatrie interculturelle pour les riches échanges que nous avons eus, aux collègues du milieu médical et plus particulièrement à Nathalie. Merci aussi à mes collègues du département des sciences infirmières de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

J'ajoute que la réalisation de ce projet n'aurait pas été possible sans le soutien des Bourses MELS-Universités. Enfin, le plus gros merci va à ma famille : mes parents, mon mari Patrick et ma fille Laurence. Sans vous, rien de cela n'aurait été possible.

Merci !

## Introduction générale : un monde à découvrir!

*«Fabulations!» lance le professeur au petit Damien. L'enfant demeure perplexe. Il ne comprend pas pourquoi son travail ne semble pas satisfaire le professeur. La consigne était claire : faire un dessin de sa famille accompagné d'un texte explicatif... et c'est pourtant ce qu'il a fait. « Les enseignants manquent parfois d'imagination, après tout, ils demandent tous ce même travail en début d'année scolaire.» Vraiment, Damien ne comprend pas. « Tout le monde est là. Il y a Julien, le fils biologique de mes parents, il y a Wilner qui vient d'Haïti qui a été adopté par maman et papa, Naomie qui vient du Vietnam, Lili que nous avons adoptée en famille l'été dernier et il y a moi. Pourquoi est-ce qu'elle n'apprécie pas mon travail ? Parce que je lui ai écrit que je viens de Russie. C'est vrai. Que ma grand-mère est italienne, c'est aussi vrai. Je n'ai rien inventé. Devrais-je lui amener la photo prise à Noël ?»*

L'histoire de Damien (nom fictif) a longtemps résonné dans ma tête. Du haut de ses 7 ans, il me racontait cet épisode de vie alors que j'étais l'infirmière clinicienne responsable des soins à prodiguer à sa famille. Je ne savais pas quoi dire. Je commençais alors ma carrière, je ne l'ai jamais oublié. «Ma famille...c'est un peu compliqué!» avait-il conclu.

L'adoption ne date pas d'hier. De nombreux personnages de mythes, de récits et même des personnages de l'histoire de l'humanité ont été adoptés. Au Moyen âge et à la Renaissance, la religion catholique ne reconnaissait pas l'adoption par crainte de légitimer les grossesses hors mariage. À partir de 19<sup>e</sup> siècle, le code napoléonien permet un



encadrement légal de l'adoption essentiellement pour donner un héritier à des parents qui n'en auraient pas. Certains pays ignorent l'adoption, d'autres la refusent, se basant sur des aspects religieux. Mais dans tous les cas, l'adoption était alors réalisée dans la culture du secret et ce, jusqu'aux années 70 avec l'apport des travaux de David Kirk (1984).

L'adoption internationale, de par sa nature même, amène de nouveaux questionnements. Il n'est pas rare d'observer des différences culturelles et ethniques entre parents et enfants et entre enfants d'une même fratrie. L'intimité de la famille se trouve ainsi dévoilée. Cette configuration familiale s'avère rencontrée fréquemment dans les pays industrialisés. L'histoire de Damien racontée précédemment en est une parmi tant d'autres.

Encore faut-il, pour concevoir l'adoption, d'abord concevoir l'abandon. L'un précède l'autre mais pas le contraire. Comprenons-nous, pour qu'il y ait adoption, il y a forcément eu abandon. Les liens entre abandon et adoption ouvrent sur une question identitaire pour l'enfant à partir des parents biologiques et adoptifs, de la famille, du pays. Qui suis-je ? Que sont mes liens d'appartenance ? Quelle est mon histoire ? L'adoption est un processus complexe à multiples facettes.

Dans tous les cas, l'adoption établit un nouveau lien juridique. Au Québec, l'adoption est plénière. Elle crée un lien irrévocable et se substitue à la filiation d'origine. Le lien juridique nouveau, qui est établi entre les parents et l'enfant, implique pour ce dernier un changement d'identité radical puisque l'acte de naissance est réécrit (Ouellette, 2003a; 2000; 1998).

En 1980, le Québec a mis sur pied le Secrétariat à l'adoption qui a été transformé, en 1982, en un Secrétariat à l'adoption internationale (SAI) (Ouellette, 1996b). Ce

Secrétariat, qui relève du ministère de la Santé et des Services sociaux, s'est vu confier des rôles de coordination, de surveillance, de contrôle et d'information dans le champ exclusif de ses compétences, les adoptions internationales. Au Québec, les pays d'origine principalement rencontrés sont la Chine, Haïti, Russie, Corée du Sud, Vietnam, Philippines, Thaïlande, Colombie, Taiwan, Cambodge.

Lorsqu'un enfant se retrouve en situation d'abandon, il est dans son intérêt de lui trouver une famille permanente, d'abord dans son pays d'origine, et si c'est impossible dans un pays étranger. De cette manière, le processus d'adoption se réalise en fonction des besoins de l'enfant. Ce principe est reconnu. La Convention internationale des droits de l'enfant (votée par l'ONU en 1989) met l'accent «sur la nécessaire protection de l'enfant privé de son milieu familial». En 1993, la Convention de La Haye, la convention sur la protection des enfants et de la coopération en matière d'adoption internationale, a été ratifiée par plusieurs pays. Elle définit les responsabilités, les procédures et les protections de tous et chacun (pays d'accueil et pays d'origine) en matière d'adoption internationale.

L'adhésion des pays à cette convention internationale a amené des changements dans ce qu'on pourrait appeler la démographie de l'adoption. Au milieu des années 90, il se réalisait près de 5 000 adoptions internationales en France, près de 16 000 aux États-Unis (plus de 20 000 au début des années 2000), environ 2 000 au Canada, dont plus de 900 au Québec seulement (Johnson, 2005; Johnson & Dole, 1999; Secrétariat à l'adoption internationale, 2007; Choulot, Carbonnier, Guérin, de Béchillon, 2005; Zamostny, O'Brien, Baden & Wiley, 2003). Au Québec, fin des années 90, début des années 2000, le nombre d'adoptions internationales oscillait entre 700 et 977 par année. Depuis 2005, on

observe un ralentissement des adoptions internationales, et ce, à l'échelle mondiale (Secrétariat à l'adoption internationale, 2008). Pour l'année 2007, le ministère des affaires étrangères et européennes mentionnait dans les statistiques du secrétariat général de l'autorité centrale pour l'adoption internationale qu'il s'était réalisé 3 162 adoptions internationales en France. Aux États-Unis, le Département d'État américain avançait le chiffre de 19 297 pour l'année 2007. Au Québec, cette même année a terminé avec 496 adoptions.

Ce ralentissement et ces variations s'expliquent par plusieurs facteurs, parmi ceux-ci on note : un plus grand nombre de parents qui attendent un enfant; l'application de la Convention de La Haye favorisant davantage l'adoption domestique; la modification et le resserrement des règles et critères d'admissibilité des différents pays d'origine à l'égard des parents qui désirent adopter; la limitation du nombre d'inscriptions de parents candidats dans les pays par des quotas; la moins grande disponibilité des enfants admissibles à l'adoption internationale. Les pays ouvrent et ferment leurs frontières à l'adoption internationale, obligeant parfois les parents à revoir leur projet d'adoption dans tel ou tel pays. Malgré tout cela, au Canada, les enfants adoptés à l'étranger représentent environ 4 % des immigrants de moins de 18 ans. La plupart des provinces qui accueillent ces enfants sont la Colombie-Britannique, l'Ontario et le Québec. C'est donc dire que plusieurs familles vivent cette réalité et leurs questionnements méritent des réponses.

Mon projet a donc pris naissance autour des questions que posent les enfants et leurs parents lorsqu'ils sont confrontés à la pluriethnicité au sein de leur famille. Ces questions, je les ai souvent entendues, tout comme mes collègues, dans le cadre de mes

activités au sein de l'équipe soignante de la Clinique de santé internationale CHU Sainte-Justine. Tel que mentionné ci-haut, l'étudiante chercheuse que je suis est également infirmière : j'ai donc cru bon, dans le cadre de ma recherche doctorale, de me pencher plus avant sur l'effet qu'exercent sur l'enfant certaines situations familiales complexes, et plus largement encore, sur les dynamiques relationnelles et identitaires surgissant dans des familles où les enfants sont issus de différentes origines ethniques.

La plupart des études ont pris différents chemins pour essayer de saisir ce que vivent ces familles. Certains chercheurs ont pris l'angle de l'ajustement social, d'autres ont pris l'angle de l'identité ethnique. Toutefois, la plupart de ces études s'intéressaient aux adultes adoptés ou encore aux adolescents adoptés à qui on demandait de faire en quelque sorte une relecture de leur enfance et de leur expérience. Le point de vue de ces enfants «en temps réel» si je puis m'exprimer ainsi, n'a pas été abordé dans l'angle de leur expérience quotidienne. Je voulais mieux saisir l'expérience des enfants adoptés dans les familles pluriethniques avec leurs mots, leurs visions.

Considérant mes expériences auprès de ces familles et dans un tel contexte d'écrits scientifiques, j'en suis venue à me poser la question suivante : «Quelle est l'expérience subjective de l'enfant adopté à l'international lorsqu'il vit dans une famille adoptive où l'on trouve une pluralité d'origines ethniques (soit entre parents et enfants, soit entre les enfants eux-mêmes) ? »

J'ai voulu connaître et comprendre ce que vivent les enfants adoptés à l'étranger dans des familles où frères, sœurs et parents sont d'origines ethniques différentes. Je m'intéresse particulièrement au regard que pose l'enfant sur lui-même et sur sa famille. Je

cherche son vécu, vu de l'intérieur. Je ne m'attarde pas au regard que les autres posent sur l'enfant, mais bien à la façon dont ce dernier perçoit ce regard, comment il l'interprète, dans son quotidien. Mes questions abordent ainsi l'intériorité et le rapport aux mondes familial et social. Cette compréhension de ces expériences, de cette intériorité guidera les familles et les professionnels de l'adoption qui accompagnent ces familles à répondre aux questions, à mieux guider et vivre ces étapes dans le quotidien. Le projet veut rendre visible ce que la vie quotidienne nous fait oublier.

Pour accéder à ces expériences, à ce monde intérieur, un choix philosophique et méthodologique s'imposait : la phénoménologie. En effet, la phénoménologie s'intéresse aux expériences humaines telles qu'elles apparaissent aux personnes, ce qui permet de remonter aux fondements même de l'expérience, aux « choses mêmes » pour reprendre les mots de Husserl. Deux éléments nous permettent d'y arriver : la conscience et l'intentionnalité. La conscience c'est le sens et la signification que donne une personne à une expérience qu'elle vit. L'intentionnalité est une dimension de la conscience, puisque la conscience est toujours dirigée vers un objet. Elle est toujours conscience de quelque chose. Selon Chesla (1995), la phénoménologie est une excellente façon d'étudier les familles. Elle permet de comprendre les sens et les significations de tous et chacun mais aussi les significations partagées, à la vie quotidienne. C'est exactement ce qui m'intéresse.

Pour m'aider à regarder l'expérience quotidienne de ces familles, j'aurai recours à des dimensions qui sont centrales. Ces dimensions constituent selon moi des pistes pour mettre en évidence le processus de la construction de soi et de la famille adoptive et

l'ancrage dans lequel l'identité de l'enfant commence à prendre forme. Ces dimensions sont « le monde de l'enfant adopté », « la famille adoptive » et « les identités ».

Ce qui caractérise l'étude c'est le fait qu'elle s'intéresse au quotidien et au vécu des enfants, au moment même où ils jettent les bases de la construction de leur identité, au moment même où ils rencontrent le monde sans leurs parents. Autre élément important qui caractérise l'étude, l'exploration de l'expérience des parents permet de mieux comprendre le quotidien des enfants et de faire émerger les zones en lumière et les passages ombragés de leur histoire, de leur quotidien en tant que famille adoptive.

La thèse comporte huit chapitres. Le premier chapitre du présent travail touche la problématique soulevée. Il a pour objet de décrire la situation qui a amené l'élaboration du projet et expliciter les intentions ainsi que la pertinence de l'étude. La question de recherche et ses sous-questions ainsi que les objectifs de l'étude y sont présentés. Le chapitre 2 présente les trois dimensions centrales (le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et l'identité) qui s'avèrent être le prisme à travers duquel je vais lire, comprendre et analyser les expériences. Ce chapitre met en évidence les études, fondements et assises théoriques et philosophiques à partir desquels l'expérience des enfants et des parents sera expliquée. Le troisième chapitre est consacré à la méthode de recherche. J'y explique le chemin que j'ai pris pour accéder au monde intérieur des enfants adoptés et de leurs parents. La démarche méthodologique et sa rigueur sont détaillées.

Le quatrième chapitre sera entièrement consacré aux résultats et aux analyses de l'expérience des enfants. J'ai décidé de présenter un profil d'expériences plutôt que de présenter chaque expérience. Cette décision a été prise dans un souci d'éthique. Les secrets

dévoilés par les enfants ou encore par les parents sont un grand privilège et demandent une grande responsabilité de ma part. Ce chapitre est divisé en deux parties. La première porte sur l'analyse des dessins des enfants. La deuxième partie présente le profil des expériences des enfants selon les trois dimensions centrales.

L'expérience des parents sera présentée sur deux chapitres. Le cinquième chapitre concerne l'expérience en tant que parent adoptant. Les composantes essentielles de l'expérience en tant que parent adoptant y sont présentées. Le chapitre six concerne les stratégies mises en œuvre face à la différence au sein de la famille. Il m'apparaissait important d'en faire un chapitre afin de faire dialoguer les expériences des parents et des enfants ensemble.

Le septième chapitre sera constitué de la discussion. Les éléments essentiels des expériences des enfants et des parents seront rapportés et comparés à d'autres résultats d'études.

Enfin, je présenterai la conclusion et les recommandations que je tire de mon étude. Les contributions de ce projet, les limites et les pistes pour de futures recherches seront développées.

Ainsi, la prochaine fois que je rencontrerai Damien et sa famille, je serai un peu mieux outillée pour le comprendre.

# **Chapitre 1**

## **La problématique**

L'adoption internationale est une réalité familiale qui survient fréquemment au Québec. Il arrive très souvent que les parents et les enfants ne soient pas de la même origine ethnique. L'étude que j'ai entreprise touchait exclusivement les familles adoptives pluriethniques; dans cette étude, je me proposais de me centrer plus particulièrement sur les réactions et les expériences des enfants de diverses origines qui composent ces familles plurielles. Ce que je voulais mieux comprendre, par le biais de ma recherche doctorale, c'est le processus de construction identitaire de ces enfants.

Il m'est apparu d'autant plus important d'entreprendre une telle étude que la documentation scientifique est encore peu abondante concernant la compréhension de ce qu'éprouvent les enfants adoptés lorsqu'ils vivent dans une famille à multiple ancrage ethnoculturel. La compréhension de l'expérience subjective de ces enfants m'apparaît essentielle si l'on veut améliorer les services d'accompagnement offerts aux enfants et à leurs parents adoptants.

On peut définir la famille à composition pluriethnique comme regroupant des frères et des sœurs d'origines ethniques différentes, tout en incluant parfois dans la fratrie des enfants nés des parents (Tillon, 1997). Dans ces familles, la différenciation se fait généralement sur deux axes : d'une part, entre parents et enfants, et d'autre part, entre les



enfants qui composent la fratrie. La façon d'entrer dans la famille varie pour les différents membres.

Pour bien comprendre ce que vivent les enfants au sein de ces familles plurielles, il faut dire quelques mots du contexte québécois dans lequel se fait l'adoption. Cette expérience s'inscrit toujours dans un temps et dans un lieu précis. Les ressemblances entre le Québec, les États-Unis et l'Europe ne manquent pas en ce qui concerne l'adoption; le Québec n'en a pas moins sa spécificité et son histoire en matière d'adoption (Collard, 1988). En 1924, on votait ici une première législation sur la question de l'adoption (Collard, 1988; Ouellette, 1998, 1996b) : à cette époque, l'adoption était encore fortement influencée par la religion catholique et elle s'inscrivait, selon Collard (1988), « dans un registre de charité ».

L'Église blâmait alors ouvertement les relations sexuelles « hors mariage ». Les enfants nés de telles unions étaient considérés comme « illégitimes » (dans certains textes on utilisait carrément le terme de « bâtard »). La honte d'une telle naissance ne touchait pas seulement la mère, mais également l'ensemble de la famille. Évidemment, seules les « filles-mères » étaient explicitement blâmées, les pères ne semblant pas faire partie des relations ayant conduit à une naissance... Il était aussi interdit à ces femmes de dévoiler l'identité du père, ce qui jetait une zone d'ombre sur l'enfant. Par la force des choses, les jeunes filles devaient signer seules l'acte d'abandon de l'enfant qu'elles avaient conçu. La légitimation des enfants naturels exigeait deux choses : d'une part, le mariage des parents et, d'autre part, la reconnaissance des enfants (Collard, 1988; Cadoret 1995).

Au Québec, l'Église avait l'entière responsabilité de « rééduquer » les mères célibataires, qu'on appelait alors des « filles-mères ». La plupart de ces jeunes filles passaient la fin de leur grossesse dans des hôpitaux maternels ou dans des crèches (Collard, 1988) et quand l'enfant était né, elles ne le pouvaient pas garder l'enfant. On demandait aux citoyens un effort de « charité chrétienne » pour adopter ces enfants : « Ce sont les fidèles chrétiens qui devaient s'occuper de ces enfants » (Collard, 1996 ; Goddy, 1995). On stigmatisait les couples stériles : d'aucuns affirmaient ouvertement qu'ils « empêchaient la famille ». Par ailleurs, certains considéraient qu'il valait mieux « adopter que de ne pas avoir d'enfants du tout » (Collard, 1996 ; 1988). Dans les cas d'adoption, les couples se présentaient à la crèche, par exemple, et choisissaient un enfant. Ces parents, qui adoptaient un « enfant du péché », tendaient généralement à se représenter la mère comme une jeune femme innocente et malchanceuse (Collard, 1988), qui avait donné son enfant pour ne pas attirer la poisse sur sa famille.

L'anthropologue Chantal Collard, dans une étude (1996) portant sur les enfants illégitimes nés entre 1940 et 1975, a permis de montrer qu'il existait à cette époque un fort décalage entre les lois et les pratiques concrètes de la communauté. Elle note que dans les faits, ce décalage ne semble pas avoir été perçu par la société : on adoptait souvent des enfants de façon informelle, par transfert par exemple. Dans un bon nombre de cas, c'était un couple stérile ou peu fécond qui « prenait » un enfant d'une sœur, d'une cousine ou d'une autre parente de la famille élargie.

Les progrès de la science et les changements de mœurs ont fait en sorte que le nombre d'enfants disponibles pour l'adoption a nettement diminué, vers la fin des années

60. Jusque-là, les parents choisissaient l'enfant à adopter, mais vers les années 70, ils durent accepter l'enfant qui leur était présenté. À cette époque, certains enfants québécois ont été adoptés par des familles étrangères originaires, entre autres, des États-Unis, de la France et de Puerto Rico. Les dernières adoptions de ce type se sont faites en 1972 dans le cas du Québec et en 1982 dans le cas du Canada (Westhues et Cohen, 1998a). Jusqu'à cette époque, l'adoption était un secret. Le jeune adopté pouvait l'apprendre par « accident » ou encore au jour de ces noces. Il est important de le préciser puisque cela contraste avec les adoptions réalisées aujourd'hui qui sont faites de façon plus ouverte mais légalement confidentielle. Un contraste aussi important avec ce qui m'intéresse dans le présent projet où la différence est visible et qu'un simple regard de l'autre posé sur la famille dévoile son intimité.

À noter, en 1980, l'enfant adopté s'est vu octroyer par le législateur les mêmes droits et obligations que l'enfant biologique (Ouellette, 1998, 1996b).

## **Question de recherche**

Avant d'introduire ma question de recherche, je crois important de dire quelques mots des études qui ont été réalisées dans différents pays sur les dynamiques relationnelles et identitaires au sein des familles adoptives pluriethniques. Dans les articles portant sur ces familles adoptives, les chercheurs ont privilégié différentes approches, tantôt celle de

l'ajustement social, tantôt celle de l'identité ethnique, sans que prévale un point de vue systémique et global (Friedlander, 1999; O'Brien & Zamostny, 2003).

Les recherches réalisées aux États-Unis ont surtout pris en compte la question de l'ajustement social : elles se sont principalement centrées sur les familles dans lesquelles des parents blancs ont adopté des enfants noirs (Feigelman et Silverman, 1984; Grow & Shapiro, 1975; Johnson, Shireman & Wateson, 1987; Ladner, 1977; McRoy & Zurcher, 1983; McRoy, Zurcher, Lauderdale & Anderson, 1982; Shireman & Johnson, 1986; Simon, 1974; Simon et Alstein, 2000; Simon, Alstein & Melli, 1994), ainsi que des enfants asiatiques provenant notamment de la Corée (Adams, Tessler & Gamache, 2005; Huh & Reid, 2000; Kim, 1977; Kim, 1980; Kim, 1995; Kim & Hong (1979); Koh, 1988; Sokoloff, Carlin & Pham, 1984; Tan & Nakkula, 2004; Wickes & Slate, 1996; Wilkinson, 1986; Yoon, 1997). Ces études démontrent qu'il existe généralement une adaptation positive des enfants par rapport à leur nouveau pays (ici, il faut bien lire « pays » et non « famille »). La plupart de ces études ont été conduites aux États-Unis. Les recherches réalisées dans les autres pays occidentaux (Canada, Suède, Norvège), au sujet des adoptions faites à l'étranger, donnent des résultats beaucoup moins nets : elles indiquent que les enfants adoptés tendent à moins bien s'adapter socialement et présentent même parfois des problèmes de santé mentale (Hjern, Lindblad & Vinnerljung, 2001; Westhues et Cohen, 1997). Toutefois, bon nombre d'auteurs signalent que les chercheurs avaient utilisé des méthodes de recherche, des instruments et des échantillons si différents qu'il est difficile de tirer des conclusions définitives relativement à l'adaptation sociale des enfants adoptés à l'étranger (Mohanty et Newhill, 2006).

Les études portant spécifiquement sur l'identité ethnique apportent, elles aussi, une certaine dose de confusion. (Friedlander, 1999 ; Mohanty et Newhill, 2006). Si la plupart des études américaines mettent en évidence des résultats positifs quant à l'adaptation sociale, il n'en reste pas moins que plusieurs d'entre elles laissent penser que les enfants adoptés vivent une certaine « confusion » quant à leur identité ethnique et qu'ils manifestent des difficultés certaines à vivre les actes de discrimination dont ils sont l'objet (Triseliotis, 1991). Les enfants signalent souvent qu'ils ont été victimes de racisme, de discrimination ou encore d'inconfort à cause de leur origine ethnique (Alstein et Simon, 1991, Friedlander, 1999). Le tiers des enfants rapportent, par exemple, que le fait d'avoir un phénotype différent de leurs parents et de leur fratrie a provoqué des difficultés pour eux (Alstein et Simon, 1991). Quant à Westhues et Cohen (1997), ils ont montré que les enfants adoptés vivent davantage d'expériences désagréables, comparativement à leur fratrie dite biologique, en relation à leur origine ethnique. Cederblad, Hook et Irhammar et Merke (1999) ont obtenu des résultats similaires dans l'étude qu'ils ont menée en Suède auprès d'enfants adoptés et non adoptés.

Il est très difficile d'interpréter les résultats de ces différentes études, d'une part parce que l'identité ethnique n'est pas toujours clairement définie et d'autre part, parce que ce concept n'est pas explicité dans des termes « opérationnels » qui le rendraient, disons, « travaillable » (Mohanty & Newhill, 2006; Friedlander, 1999). Une autre grande difficulté demeure la confusion dans l'emploi de certains vocables. En effet, en anglais, les auteurs utilisent les termes *race*, *ethnicity* et *culture*. Les auteurs reconnaissent qu'il existe un seul consensus à propos de la définition et de la conceptualisation de ces termes et c'est... qu'il

y a absence de consensus (Freunlich, 2000; Helms, 1990; Phinney, 1990; Rotherman & Phinney, 1987a).

Le terme *race* semble faire référence aux caractéristiques physiques de l'individu (Freundlich,2000). Le terme *ethnicity* semble plutôt renvoyer aux classifications groupales (Rotherman & Phinney, 1987a). Quant au terme *culture*, il est encore plus flou. Certains le définissent comme un système de valeurs et de significations servant à interpréter le monde et ses croyances, ainsi que le langage. Ces termes peuvent sembler réducteurs lorsqu'on les compare avec le français. On peut alors comprendre mieux les variantes, non seulement dans les résultats, mais aussi dans les méthodes de recherche.

Certains utilisent une échelle du type Likert dans leurs mesures de l'identité, d'autres ont mis au point une grille spécifique pour mesurer la « compétence culturelle » des parents, notamment le *Transracial Adoption Parenting Scale (TAPS)* de Massatti, Vonk et Gregoire (2004). D'autres encore recourent aux techniques qualitatives de l'entrevue ; la plupart interrogent les parents, mais certains préfèrent recueillir les points de vue des adolescents ou des adultes adoptés qui expriment leur expérience d'enfants. Une seule étude a eu recours à une méthode d'orientation phénoménologique : l'auteure s'est concentrée sur des enfants adoptés originaires de la Corée (Wilkinson, 1986).

On peut conclure globalement que les études scientifiques actuellement disponibles n'ont pas réussi à mettre clairement en tension les deux angles d'approche privilégiés jusqu'à présent, à savoir l'identité ethnique et l'adaptation sociale (Mohanty et Newhill, 2006). De nombreux enfants disent qu'ils n'ont pris conscience que tardivement du fait qu'ils étaient différents de leurs parents et de leur fratrie : c'est en entrant à l'école que

cette évidence s'est en quelque sorte imposée à eux. Ils la découvraient dans les commentaires de leurs compagnons de classe et dans les questions embarrassantes qui leur étaient posées (Friedlander, 1999). Morrier (1995) a signalé que la majorité des enfants adoptés lui ont dit avoir été victimes de moqueries à cause de la couleur de leur peau. Dans un recueil de textes regroupant des témoignages, Tillon (1997) rapporte que plusieurs de ces enfants évitent de parler à leurs parents de ces vexations, de peur de les peiner davantage. Malgré toutes ces études, et ce, dans plusieurs pays, on décrit rarement la réalité de l'enfant adopté à partir de ce qu'il ressent et comprend en grandissant au sein d'une famille aux origines diverses.

Le projet que j'ai réalisé vise à corriger, dans une certaine mesure, l'absence de telles études. J'ai mis au point une méthode qui m'a permis d'accéder à leur expérience d'enfants adoptés : je l'ai fait en recueillant les mots dans lesquels ils racontent leurs histoires et disent leurs visions de ce qu'ils ou elles vivent. J'ai tenu à ne pas interposer, entre les enfants et moi-même, un quelconque questionnaire ou une grille toute faite, ce qui aurait changé les propos des enfants. J'ai donc recouru à l'approche phénoménologique pour essayer d'entrer dans l'univers de ces enfants. Le cadre conceptuel et la méthode que je privilégie trouvent leur ancrage dans la perspective phénoménologique. Je cherche à comprendre la façon dont l'enfant expérimente, comprend et se perçoit au sein même de sa famille pluriethnique. Je m'intéresse à l'essence de cette expérience. Tout comme Moro et Lachal (2006), qui ont étudié la pragmatique des métissages, je m'intéresse à l'aspect ontologique de l'expérience : quelle représentation l'enfant a-t-il de lui-même et de sa famille, de son identité, de son origine, de son adoption?

Mon questionnement se formulait ainsi : « Quelle est l'expérience subjective de l'enfant adopté à l'international lorsqu'il vit dans une famille adoptive où l'on trouve une pluralité d'origines ethniques (soit entre parents et enfants, soit entre les enfants eux-mêmes) ? »

J'ai ensuite décliné cette question générale en plusieurs sous-questions :

- Comment l'enfant se représente-t-il sa famille ?
- Comment vit-il sa relation avec les membres de sa famille adoptive ?
- Que signifient pour lui les personnes qu'il représente dans ses dessins ?
- Dans quels termes décrit-il son expérience familiale, sociale et scolaire ?

## **Objectifs**

Je poursuivais ainsi trois objectifs principaux :

- (1) Décrire les expériences vécues par des enfants au sein de leur famille, dans leurs relations à leurs parents, à leur fratrie, à leur entourage scolaire et social.
- (2) Montrer l'hétérogénéité des expériences des enfants adoptés et dresser leur profil en m'appuyant sur les récits et les dessins qu'ils font de leur histoire en tant qu'enfants adoptés.
- (3) Décrire les expériences vécues par les parents de ces enfants.

Le but ultime consiste à élucider le sens des phénomènes de la vie quotidienne en effectuant un retour à l'expérience vécue par l'enfant et par les membres de sa famille.



## **Chapitre 2**

### **Dimensions centrales de l'expérience : repères philosophiques et théoriques**

Dans le présent chapitre, je présente les trois dimensions qui constituent mon cadre théorique : le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités. Ces trois dimensions s'ancrent les unes aux autres pour permettre de saisir l'intériorité, la construction de soi, de la famille adoptive et par conséquent de l'identité. J'inscris ces trois dimensions dans le courant théorique de la phénoménologie qui anime l'ensemble de ma démarche. Comme toute ma compréhension des différents auteurs est teintée par la perspective phénoménologique, je vais commencer par décrire cet aspect. Ce sont les fondements théoriques, les présupposés philosophiques qui guident et ancrent mon projet.

#### **Fondements théoriques**

J'ai privilégié une approche phénoménologique puisque la nature de ma recherche fait surtout référence au « comment ». Je m'intéresse à la manière de vivre de l'enfant adopté au sein de sa famille. Il m'apparaissait primordial de faire ressortir l'essence même des choses, le « comment est-ce que l'enfant vit, ressent et comprend son expérience ». En recherche, la phénoménologie contribue particulièrement à faire émerger le sens par la

signification qu'une personne donne à son expérience. Les phénoménologues s'intéressent à la compréhension d'une expérience complexe et quotidienne.

Cette perspective épistémologique a orienté l'ensemble du projet. Elle a guidé mes choix théoriques et méthodologiques. Dans les prochains paragraphes, je me propose de présenter ma compréhension et ma lecture de la phénoménologie husserlienne, afin de bien situer l'angle choisi pour aborder le projet.

Le mouvement de la phénoménologie est né en Allemagne au début du XX<sup>e</sup> siècle. C'est à Edmund Husserl (1859-1938) qu'on doit le développement de la phénoménologie avec la publication de *Recherches logiques (Logical Investigations)* en 1900 (Deschamps, 1993; Giorgi, 1997; Van Manen, 2002, 1997, 1990; Lamarre, 2004). Husserl propose, avec la phénoménologie, de s'intéresser aux expériences humaines telles qu'elles apparaissent à leur sujet, ce qui permet de remonter aux fondements même de l'expérience, aux « choses mêmes ». Le philosophe Husserl a influencé plusieurs penseurs, que ce soit Martin Heidegger (1889-1976), Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), Aron Gurwitsch (1901-1973), Jean-Paul Sartre (1905-1980) ou Alfred Schutz (1899-1959), pour ne nommer que ceux-là (Giorgi, 1997, Deschamps, 1993). Chacun de ces auteurs s'éloignera par la suite des travaux d'Husserl pour amener sa propre vision de la phénoménologie.

Pour comprendre la phénoménologie husserlienne, il faut bien concevoir les principes sur lesquels reposent la pensée de l'auteur. Il s'agit de l'intentionnalité de la conscience, de l'indissociabilité du sujet et de l'objet et de la méthode de réduction

phénoménologique (Girard, 2005; Giorgi, 1997; Deschamps, 1993; Van Manen, 2002, 1997, 1990).

Husserl s'intéresse donc aux expériences humaines telles qu'elles apparaissent à la conscience de l'individu. Cet élément est essentiel dans les travaux de Husserl. Selon lui, on ne peut éviter la conscience. À ce propos, Giorgi écrit :

*« [...] comme le montrent les analyses phénoménologiques, la conscience ne fait pas que présenter de façon « neutre » objets ou données, mais au contraire elle contribue, par la variation de ses modes, styles, formes, etc., à leur donner leur signification véritable. »*

*(Giorgi, 1997 Dans Poupart et al., p.343)*

« La conscience est liée au monde », soutient Husserl. Pour reprendre les mots de Deschamps (1993), la *conscience est une sorte de phare qui éclaire les objets perçus*. C'est la signification, c'est le sens que donne à une expérience la personne qui la vit.

Husserl développe aussi le concept d'intentionnalité, terme qu'il a emprunté à Brentano, mais dont il fait un usage différent (Giorgi, 1997 ; Deschamps, 1993). L'intentionnalité est une dimension de la conscience, puisque la conscience est toujours dirigée vers un objet. La conscience est toujours consciente de quelque chose.

La phénoménologie selon Husserl amène aussi cette indissociabilité du sujet et de l'objet puisqu'il s'agit ici du sujet en relation avec l'objet. Pour reprendre les propos de Giorgi « être un sujet signifie déjà être relié au monde et l'analyse de cela présuppose une conscience ».

Il y a deux concepts importants en phénoménologie. La *lebenswelt*, qui signifie le *monde-de-la-vie*, le monde de l'expérience vécue, et *l'époché*, qui signifie la suspension du jugement, la mise entre parenthèses dans le but de saisir le phénomène tel qu'il se montre.

La mise entre parenthèses est un élément important de la pensée de Husserl. Pour saisir l'essence même de l'expérience, il est essentiel de ne pas avoir de présupposé, à savoir comment et à quoi ressemble l'expérience de la personne rencontrée lors de la réalisation de l'étude.

Mais la difficulté demeure lorsqu'on veut opérationnaliser cette phénoménologie d'ordre philosophique. Husserl a élaboré la méthode philosophique. Aussi, quelques chercheurs de l'Université Duquesne de Pittsburgh, aux États-Unis, y ont apporté des modifications sur le plan scientifique en développant une méthode de recherche, qu'on appelle la phénoménologie scientifique. Les travaux de Giorgi émergent notamment de ce courant, qui permet d'accéder aux expériences humaines.

Tout comme Benner dans le domaine des sciences infirmières et Van Manen dans le domaine de l'éducation et de la pédagogie, Giorgi travaille essentiellement avec cette « phénoménologie de la pratique ». Tous ces auteurs utilisent la phénoménologie scientifique pour développer le corpus de connaissances de leur champ de pratique. Ayant un intérêt et un souci pour l'application de la recherche, je me suis moi-même intéressée à cette méthode phénoménologique dans la recherche scientifique, à la façon de Giorgi et de Van Manen.

Van Manen (2002, 1997, 1996, 1990) s'est intéressé à l'expérience de l'enfant dans le contexte scolaire. Deux enfants peuvent vivre une situation semblable, mais sans l'expérimenter de la même façon. Van Manen cherche à comprendre les possibilités du monde de l'enfant. Selon lui, les enfants sont des enfants parce qu'ils sont dans le processus du devenir. Comme adulte, il faut essayer de comprendre le monde de l'enfant, comprendre la situation d'un enfant en particulier. L'enfant rencontre le monde, il l'expérimente à l'école, dans son milieu social et familial (Van Manen, 2002). L'enfant doit trouver son identité, son unicité par son expérience personnelle (Van Manen, 2002). L'identité, selon Van Manen (2002,1997), est habituellement associée au corps et à la mémoire de l'enfant. Cela prend tout son sens dans les expériences de la vie quotidienne.

Selon Chesla (1995) la phénoménologie est une excellente façon d'étudier les familles. Elle permet de comprendre les sens et les significations de tous et chacun mais aussi les significations partagées. Toujours selon l'auteure, c'est une voie privilégiée pour saisir les différentes composantes de l'expérience des familles au quotidien.

La phénoménologie permet de décrire les expériences humaines, les phénomènes humains. Elle permet d'atteindre la façon dont les individus vivent, ressentent et comprennent leurs expériences dans la vie quotidienne. Elle permet de comprendre leur monde.

## Le « monde de l'enfant adopté »

Beckwitt (1991) explique que la perception d'une notion abstraite se calque d'abord, chez l'enfant, sur la perception d'un objet concret. Ainsi, dès l'âge préscolaire les enfants commencent à manipuler le vocabulaire relatif aux émotions en référence à des phénomènes concrets. Ils peuvent alors exprimer leurs états émotifs et leurs expériences. Selon Bateson (1972, 1988), les éléments d'information sont toujours classifiés dans des cadres mentaux et des catégories conceptuelles; le chercheur ajoute que cette façon de mettre de l'ordre dans les choses, y compris dans l'expérience subjective, et cette forme de perception dépendent à la fois de la configuration des mondes extérieurs et intérieurs de la personne. Pour Piaget, un auteur fondamental pour tout ce qui touche au développement humain, l'enfant se développe selon différentes étapes qui se suivent selon un ordre systématique qui semble se retrouver dans toutes les sociétés du monde.

Toutefois, peu d'auteurs ont examiné le développement de l'enfant en adoptant une perspective phénoménologique. Briod (1989) est l'un d'eux. Il met de l'avant ce fait particulier que tous connaissent l'expérience d'être un enfant. Cette connaissance se fait selon deux modes : *indirect*, c'est-à-dire par la mémoire et les souvenirs chez un adulte, et *direct*, c'est-à-dire en temps réel chez un enfant. La phénoménologie tente d'ouvrir un chemin pour une expérience commune avec le monde de l'enfant. Briod (1989) critique les théories du développement, qu'il juge trop séquentielles et trop rigides. Selon l'auteur, cette approche produit une vision statique de l'enfant; de plus, elle conduit les chercheurs à se centrer davantage sur les étapes du développement des enfants que sur les enfants eux-

mêmes. Au contraire, l'approche phénoménologique permet d'insérer l'enfant d'emblée dans l'expérience qu'il se fait de sa famille, ce qui permet d'éviter les constructions trop théoriques.

C'est avec cette perspective qu'on entre dans le monde de l'enfant. L'univers de l'enfant gravite autour des sphères familiales, scolaires et sociales. Il expérimente la vie dans ses trois sphères. C'est aussi à partir de ces expériences qu'il se construit, qu'il pose un regard sur le monde extérieur et qu'il perçoit le regard que les autres posent sur lui. Puis, à l'image d'une poupée russe, les éléments qui façonnent son monde sont imbriqués et interreliés les uns dans les autres : moi, mon corps, ma famille, mon entourage et mon milieu scolaire.

Pour un enfant, il est très difficile de comprendre intellectuellement le concept abstrait d'adoption. Dire qu'on est adopté ne signifie pas nécessairement comprendre qu'on est adopté. Il faut s'adapter à l'âge de l'enfant. Selon Brodzinsky et Schechter (1990), à l'âge préscolaire, l'enfant définit la famille comme des individus qui partagent le même sang et les mêmes relations. À l'âge scolaire, le stade des opérations concrètes dont parle Piaget, l'enfant devient plus réflexif, plus analytique, plus logique. Comprendre ce que signifie « être adopté » ne vient pas avant l'âge de six ou sept ans. De huit à onze ans, l'enfant comprend qu'il a un statut unique, il a besoin d'en savoir plus. Le concept d'adoption prend alors une autre dimension, plus large. À l'adolescence, le jeune fait une relecture de sa situation, il la réévalue dans le but de construire son identité. Selon Brodzinsky et Schechter (1990), l'évolution de ces étapes dépend évidemment des

capacités cognitives de l'enfant. Pour l'ensemble de ces raisons, les enfants rencontrés dans le cadre de ce projet devraient être âgés de huit ans.

Mais bien avant de comprendre cognitivement la signification du concept de l'adoption, les enfants reconnaissent les différences physiques (Friedlander, 1999). Les enfants reconnaissent la différence, mais ils ne la comprennent pas cognitivement (Huh et Reid, 2000). Le concept d'identité vient plus tard (Friedlander, 1999). Dans le monde social et scolaire, les enfants peuvent rapidement affronter des commentaires sur leurs différences en tant qu'enfant adopté, et ce, tôt dans la vie (Friedlander, 2000). L'auteur ne spécifie pas ce moment.

Comme il a été mentionné dans les chapitres précédents, dans la majorité des cas les enfants issus de l'adoption internationale ont comme particularité un phénotype différent de leurs parents adoptifs. Ce lien de filiation créé entre deux groupes ethnoculturels différents est appelé par plusieurs auteurs « adoption interethnique ». Par la force des choses, l'adoption interethnique est impossible à occulter (Maury, 1999), ce qui confronte continuellement l'enfant et sa famille aux représentations que les gens se font d'eux. Dans son étude chez les jeunes adultes adoptés de Corée, Maury (1999) mentionne que les parents finissent, dans les faits, par oublier cette différence ethnique. Elle rapporte même une certaine fierté parentale qui permet de mieux supporter le regard des autres. Les parents et les membres de la famille immédiate développent, au fil des années, un « daltonisme du cœur » (Chicoine, Germain et Lemieux, 2003, McRoy et Zurcher, 1984).

Bean (1984) propose, dans son recueil de textes, le témoignage d'enfants et de parents issus d'une famille pluriethnique. Ainsi, à propos des difficultés de leur quotidien,



le couple de Marilyn et Loyal Rue écrit les choses suivantes : ils ne s'attendaient pas à vivre des difficultés puisque leur enfant est arrivé en bas âge de la Thaïlande ; après l'arrivée de l'enfant, la famille s'est agrandie par la naissance d'un autre enfant. L'enfant adopté a vécu de grandes inquiétudes et s'est questionné sur ses propres origines. Pour répondre à ses angoisses, ses parents ont essayé de lui faire connaître sa culture d'origine. Or, l'enfant craignait que ce soit une façon de préparer son retour dans son pays.

Le genre d'histoires vécues par cette famille ressemble sans doute à celles de nombreuses autres familles adoptives. Il y a les questions « invasives » des gens, les éléments de perturbation à l'extérieur de la maison, comme le racisme que l'enfant vit à l'école, et bien d'autres petits événements qui viennent brouiller le quotidien. Les parents voudraient simplement avoir de l'aide pour répondre aux questions que leur pose leur enfant. Les chercheurs ne savent pas toujours quelles réponses donner aux demandes de ces familles et ils tendent généralement à déplacer la discussion, voire le débat, à un autre niveau : « Adopter ou ne pas adopter malgré la différence », là est la question qu'ils ne cessent de reposer. Il faut reconnaître que ces adoptions ont suscité partout un grand débat, au Canada, en Angleterre et particulièrement aux États-Unis.

Certains auteurs disent qu'ils sont pour ce type d'adoption, tandis que d'autres sont farouchement contre, et ce, toujours en invoquant le point de vue de l'enfant. Ce débat qui touche particulièrement nos voisins du sud n'est pas sans avoir de répercussions sur l'ensemble des travaux portant sur l'identité, dans le contexte de familles pluriethniques. On ne peut comprendre la manière de penser l'identité ethnique que si l'on remonte quelque peu le cours de l'histoire.

Aux États-Unis, les autorités se sont longtemps montrées « frileuses » devant la perspective de placer dans des familles blanches les enfants hispaniques, asiatiques et plus particulièrement noirs. En 1930, le *Public Child Welfare* autorisait à placer temporairement les enfants dans ces familles d'accueil. Vers la fin des années 1950, le *Child Welfare League of America (CWLA)* soutient que les enfants ont plus de facilité à s'intégrer quand la famille d'adoption présente les mêmes caractéristiques ethniques. Dans certains États, on a carrément interdit l'adoption interethnique : ce fut le cas pour la Louisiane jusqu'en 1967 et pour le Texas jusqu'en 1972.

En 1972, la *National Association of Black Social Workers (NABSW)*, une association de travailleurs sociaux noirs, a dénoncé l'adoption dite « interethnique », craignant pour le développement de l'identité ethnique de l'enfant. Le NABSW a aussi dénoncé le déracinement de ces enfants et a qualifié cette pratique de nouvelle forme de colonialisme (Despeignes, 1993 ; McRoy et Hall, 1996). En 1973, le CWLA affirmait qu'il est toujours préférable de placer les enfants dans des familles de même ethnie. Pendant ce temps, des familles prêtes à adopter attendaient ; des enfants aussi. Vers 1987, le CWLA nuança ses propos : l'enfant a le droit, se mit-on à dire, d'être placé dans une famille qui reflète son identité culturelle et son héritage ; mais il ne doit pas attendre impunément une famille ayant les mêmes caractéristiques que lui. Dès qu'une famille peut l'accueillir, le placement doit avoir lieu. Ce n'est que depuis 1994 avec le *MultiPlacement Act* que les agences d'adoption se voient obligées de placer rapidement tout enfant abandonné, sans égard à son origine ethnique (Ouellette et Belleau, 1999).

Selon Simon et Alstein (1987) environ 2,4 millions de couples américains souffrent d'infertilité et de ce nombre approximativement 2 millions de couples blancs cherchent à adopter. Le nombre d'enfants dits « de couleur » serait surreprésenté dans ces statistiques, toujours selon ces auteurs. McRoy et Hall (1996) remarquent que les adoptions interethniques vont toujours dans le même sens, soit des enfants de couleur aux familles blanches et rarement dans le sens inverse ; ce n'est pourtant pas parce qu'il n'y pas de familles de couleur qui attendent un enfant. Si l'enfant est métissé, il tend à être assimilé, dans les statistiques, aux enfants de couleur.

McRoy et Hall (1996) voient dans les adoptions interethniques une certaine similarité, inversée, avec la situation des enfants issus de mariages mixtes : les premiers ont des parents d'ethnie différente alors que les seconds ont des parents de différentes ethnies. Ces auteurs croient que ces deux catégories d'enfants vivent une expérience de vie similaire et que les processus identitaires qui se mettent en place chez les uns et les autres se ressemblent sans doute beaucoup. Dans les faits, les recherches ne semblent pas établir un tel rapprochement entre ces deux types de familles.

Selon Bartholet (1993), les politiques de placement en lien avec l'ethnie ont souvent fait beaucoup de tort aux enfants, notamment dans le cas des enfants d'origine afro-américaine. De grands efforts ont été déployés pour recruter dans leur cas des parents noirs ; certains critères ont été abolis. Les arguments des partisans du placement dans une même ethnie disent qu'il faut faire plus de promotion pour recruter des familles noires. Leur argument majeur est que l'adoption interethnique peut fragiliser l'enfant. Bartholet

(1993) croit qu'ils mettent l'accent sur le potentiel négatif seulement, une famille d'une autre ethnie pouvant très bien répondre, selon elle, aux besoins d'un enfant.

Les familles adoptives recréent une unité pluraliste en elle-même contrairement aux familles migrantes qui présentent à leur enfant un tissu relativement uni dans une société pluraliste. Cette expérience est donc unique et particulière tant pour les enfants que pour les parents.

## **La famille adoptive**

Dans cette section qui introduit le concept de famille adoptive, je veux dégager quelques-uns des éléments qui m'apparaissent essentiels pour comprendre cette réalité fluide et spécifique que constitue la « famille adoptive ». Bien entendu, toute réflexion au sujet de la famille adoptive incite à s'interroger, dans un premier temps, sur la notion même de famille. Dans les sciences sociales, il est commun d'affirmer que la famille forme la structure de base de la société et que le mariage a longtemps constitué la porte d'entrée assurant la formation de la famille (Goody, 1995). Pendant longtemps, la filiation s'est en effet exclusivement fondée sur l'alliance, inscrivant du même coup chaque individu dans un rapport généalogique et dans une parenté (Belleau, 2004 ; Ouellette, 2000, 1996b).

Jusqu'au milieu du XX<sup>e</sup> siècle, on trouvait de grandes familles, avec beaucoup d'enfants. Un changement majeur s'est produit au cours des dernières décennies, faisant passer l'enfant considéré comme une « *ressource économique à celui de l'enfant coûteux, mais précieux* », pour reprendre les propos de Zelitzer (1985) cité par Collard (1988,

p.115). Depuis 1955, la natalité n'a cessé de chuter. L'accès à des méthodes contraceptives, l'augmentation du taux de séparation et de divorce, la diminution de l'influence de l'Église, les progrès de la science en ce qui concerne la procréation assistée sont autant de réalités qui ont bousculé la vie des familles et la fécondité. De nos jours, la famille est devenue le lieu d'expression de choix individuels où tous et chacun peuvent afficher leurs différences (Belleau, 2004 ; Ouellette, 2000, 1996b). Elle se présente comme une construction sociale fondée sur la relation entre parents et enfants, et dans laquelle chacun des membres s'engage volontairement au quotidien pour les soins, l'éducation et l'affection (Belleau, 2004 ; Ouellette, 1996c).

De nombreux théoriciens ont proposé des définitions de la famille. À ce jour, la plus commune est sans doute la suivante : la famille est un groupe d'individus qui démontrent des liens d'attachement entre eux et qui partagent un sentiment d'appartenance envers leur groupe. Concrètement, cela signifie que la famille est ce que la personne décrit comme étant « sa » famille (Duhamel, 2007, 1995 ; Wright, Watson et Bell, 1990). C'est à cette définition que je me tiens ici.

La présentation des familles s'est considérablement modifiée. Les familles ont beaucoup changé avec les phénomènes d'adoption internationale et d'unions interethniques ou interreligieuses. Pendant ce temps, les définitions de structure familiale n'ont cessé de se multiplier : famille nucléaire, recomposée, éclatée, monoparentalité, parents de même sexe (que certains appellent homoparentalité). Ces « présentations » de familles intéressent de nombreux chercheurs et cliniciens. Outre les limites de la biologie,

l'adoption permet de créer ce genre de familles. On y associe souvent les familles dites « à géométrie variable ».

Parfois, nous avons l'impression que les pratiques d'adoption représentent une nouvelle réalité, mais cela me semble faux. Il est vrai que les familles adoptives sont, de nos jours, de plus en plus nombreuses : l'augmentation du taux d'infertilité, l'allongement de la durée des études, les difficultés à entrer sur le marché du travail, voilà autant de raisons qui poussent les futurs parents à retarder ou à repenser leur projet parental. La famille adoptive subit constamment la comparaison avec la famille biologique, bien que les membres de la famille adoptive connaissent ces nombreuses différences.

Voici quelques exemples de cette tendance à comparer les deux types de famille : le processus d'adoption est souvent perçu comme une grossesse à deux (Ouellette, 2000) ; il y a l'attente de l'enfant qui dure une certaine période, précise dans le cas de la grossesse et indéterminée dans le cas de l'adoption ; il y a nettement plus d'intervenants dans le processus d'adoption que dans le suivi obstétrical ; les parents biologiques sont bien préparés pour l'arrivée de leur enfant (livres, cours prénataux, émissions de télévision, site internet) et ils ne sont pas évalués alors que les parents adoptifs sont évalués à plusieurs reprises et ils sont peu ou pas préparés à recevoir l'enfant (Chicoine et al., 2003).

Les parents adoptants vivent aussi un autre paradoxe, majeur celui-là : ils doivent considérer l'enfant comme le leur, tout en reconnaissant sa différence. L'anthropologue F.-R. Ouellette écrit à ce sujet :

*« Tous les adoptants sont confrontés à deux exigences potentiellement contradictoires. D'une part, ils doivent considérer l'enfant qu'ils adoptent comme pleinement le leur et développer avec lui un lien d'attachement inconditionnel, dans le cadre d'une affiliation exclusive qui se substitue*

*définitivement à son affiliation d'origine. D'autre part, ils doivent quand même reconnaître cette affiliation étrangère, car la norme sociale actuelle est d'en parler ouvertement et de la reconnaître comme une importante dimension de l'identité personnelle. [...] La vie de l'enfant avant son adoption est ainsi redéfinie comme une période de gestation, une suspension dans le temps. » (Ouellette, 2003, p.35).*

On doit au chercheur canadien David Kirk une nouvelle vision de la famille adoptive. Il l'a exposée dans son livre *Shared Fate* (1984), en insistant sur le fait suivant : devenir parent par adoption et le devenir par procréation sont deux expériences sans doute similaires d'un certain point de vue, mais nettement différentes par ailleurs. Jusqu'aux années 60, on demandait aux familles adoptives de ressembler aux familles biologiques. Tout ce qui entourait l'adoption était gardé secret. Ce n'est que depuis les années 70 que les discours ont changé à cet égard et qu'on encourage les gens à dévoiler les faits entourant l'adoption (Ouellette, 1996b). La très grande majorité des experts en adoption partagent aujourd'hui cette attitude envers l'ouverture et le dévoilement.

Selon Kirk, la famille adoptive doit revendiquer la place qui lui revient dans l'ensemble des formes de vie familiale : elle est certes différente, ce qui ne signifie pas être de seconde classe. Pour Kirk, les familles adoptives ont tendance à mieux fonctionner lorsqu'elles n'essaient pas de cacher leur différence en se comportant comme une famille biologique.

L'enfant adopté qui est venu de loin provoque des remises en question des valeurs, des croyances et des pratiques de l'ensemble des membres de la famille immédiate et élargie. Cet enfant agit à la manière d'un révélateur qui introduit du mouvement dans la configuration familiale : en s'ajoutant en tant que nouvelle composante, ce sont toutes les

parties qui doivent s'adapter à cette arrivée pour préserver l'équilibre de l'ensemble. Maintenant, on voit l'adoption comme une nouvelle façon de fonder une famille (Zamostny et al., 2003). La naissance du parent devient alors possible grâce à l'enfant (Lévy-Soussan, 2001).

On a dit que l'expérience d'une vie familiale dans des familles adoptives était assez différente de celle des familles dites « biologiques » (Rosenberg, 1992 ; Carter & McGoldrick, 1980). Selon ces auteurs, les familles adoptives doivent accomplir des tâches développementales non seulement différentes de celles des autres familles, mais différentes de celles que connaissent les familles biologiques ; il en est ainsi à toutes les phases du cycle de la vie familiale. Les auteurs ont étudié ces tâches associées au développement tant du point de vue des parents adoptants que du point de vue des enfants adoptés.

Les futurs parents adoptifs doivent d'abord prendre la décision d'adopter. Plusieurs événements de vie peuvent les mener vers le choix de devenir parent par adoption. Parmi les raisons qui les y poussent, on trouve bien sûr l'infertilité (Johnson et al., 1999, Chicoine et al., 2003) . De nombreux futurs parents adoptants choisissent en fait d'adopter après de nombreuses tentatives infructueuses menées dans les cliniques de fertilité. Cette expérience douloureuse, l'infertilité, a parfois un impact très négatif sur leur propre estime de soi. L'infertilité n'est pas qu'un état physique, elle entraîne d'énormes répercussions sur tous les plans, psychologique, social et sexuel. Identité sexuelle, estime de soi et sentiment de compétence parentale sont en effet souvent remis en cause par les couples qui doivent surmonter cette épreuve, souvent leur première grande épreuve vécue à deux. Le suivi en



clinique de fertilité nécessite du temps, de l'énergie et des ressources de toutes sortes. Dans les faits, certains couples passent des années en clinique, allant d'un traitement à un autre et essayant parfois, à plusieurs reprises, la fécondation *in vitro*.

Pour Rosenberg (1992), la première tâche de développement qui s'impose aux parents adoptants consiste à accepter leur difficulté à se reproduire. Dans certains cas, il ne s'agit pas nécessairement d'infertilité : il peut s'agir d'un handicap ou d'une maladie génétique qu'on ne veut pas transmettre; d'une incapacité physique à la suite d'un accident, de difficultés à avoir un enfant après une grossesse ou un accouchement difficile. Les parents doivent aussi accepter de devenir parents d'un enfant qui ne partage pas le même sang et qui se situera dans une discontinuité généalogique. Ensuite, les parents doivent cheminer dans le processus d'adoption d'un point de vue social et légal (2<sup>e</sup> tâche) et réaliser l'adoption elle-même en tant qu'événement qui impose des changements radicaux dans une vie (3<sup>e</sup> tâche). Les parents, et dans certains cas la fratrie, doivent se préparer à accueillir un nouveau membre. Puis le temps passe. Les parents adoptants au moment où les enfants sont à l'âge préscolaire doivent reconnaître que l'adoption constitue une réalité dans leur vie de famille (4<sup>e</sup> tâche). Les parents doivent accepter les émotions liées au fait d'annoncer à l'enfant qu'il a été adopté. Au moment où les enfants sont d'âge scolaire : les parents doivent eux aussi accepter l'adoption comme une réalité centrale de leur vie familiale, mais dans leur cas, c'est devant la collectivité qu'ils doivent se situer comme parents adoptants (5<sup>e</sup> tâche). Ils doivent accepter les émotions de l'enfant envers son passé, et ses peurs devant les réactions du milieu qui découvre le statut de l'enfant adopté. Lorsque les parents adoptifs vivent avec des adolescents : ils doivent démontrer,

devant les adolescents, la flexibilité des frontières familiales. Ils doivent accepter d'avoir un modèle familial différent des autres familles et permettre à l'adolescent de se reconnaître dans son identité d'adopté. Les parents doivent aussi débusquer l'intérêt ou le non-intérêt de l'adolescent en ce qui touche au dévoilement et à la quête de ses origines biologiques (6<sup>e</sup> tâche). Lorsque leurs enfants deviennent de jeunes adultes, les parents doivent accepter les modifications du système familial (7<sup>e</sup> tâche) et accepter le changement de rôles générationnels et la discontinuité générationnelle (8<sup>e</sup> tâche). Ils doivent aussi faire le deuil de la progéniture biologique et reconnaître leur héritage psychologique et social.

Toujours selon Rosenberg (1992), les enfants adoptés se voient également imposer des tâches reliées à leur développement. La première de ces tâches consiste à survivre, malgré le trauma de la séparation maternelle et du placement, que ce soit à la naissance ou dans les premiers mois de vie. Ils doivent créer les conditions pour se remettre du trauma de la séparation d'avec les parents biologiques et pour s'attacher à leurs parents adoptifs (2<sup>e</sup> tâche). Lorsqu'ils arrivent à l'âge préscolaire, les enfants adoptés doivent développer la confiance, l'autonomie et l'initiative tout en s'attachant à leurs parents. Ils doivent aussi intégrer l'annonce de l'adoption et les informations qui s'en suivent (3<sup>e</sup> tâche). À l'âge scolaire, ils doivent accepter d'avoir deux « paires » de parents et de vivre avec l'ambivalence que cela entraîne (4<sup>e</sup> tâche). Ils doivent aussi vivre et lutter contre l'anxiété concernant la permanence de la relation avec la famille adoptive. Ils vivent aussi avec des émotions liées à l'abandon qu'ils ont connu. À l'adolescence, ils doivent accepter que leur famille diffère du modèle biologique dominant. Ils doivent aussi construire leur identité à partir de toutes les composantes de leur personne (5<sup>e</sup> tâche). Devenus jeunes adultes, ils

doivent décider de chercher ou non leurs origines. C'est l'étape où ils doivent faire des choix de vie envers leur généalogie et leur famille qu'ils devront éventuellement construire (7<sup>e</sup> tâche). Ils doivent alors trouver un sens à leur vie dans une histoire qui leur est propre (8<sup>e</sup> tâche).

L'enfant adopté, tout comme ses parents adoptifs, doit affronter des deuils, des pertes que l'enfant biologique n'a pas à assumer : perte des parents biologiques, perte de ses origines, perte de la famille élargie et de sa généalogie. Surtout, l'enfant adopté doit vivre avec la grande blessure de l'abandon, ce que Newton Verrier nomme « la blessure primitive » (Newton Verrier, 2001).

Il y a aussi des pertes du côté des parents. On voit souvent l'adoption comme un deuxième choix, venant après la parentalité biologique, avec son lot de deuils et de souffrances, liées par exemple à l'infertilité. Dans une famille adoptive, les parents doivent affronter des questions délicates, non seulement de la part des étrangers, mais aussi de la famille proche et élargie. Des questions, entre autres, qui renvoient à leur sexualité : « Vous ne pouviez pas en avoir ? » Ou encore des questions qui les renvoient à leurs valeurs : « Vous posez un beau geste ». Le couple qui choisit l'adoption impose son choix à la famille élargie (Ouellette, 1996).

Ne l'oublions pas, dans le cas de l'adoption internationale, la différence est d'autant plus difficile à cacher qu'elle est physique, dans la majorité des cas. Adopter à l'étranger c'est adopter un étranger, quelqu'un qui ne ressemble pas à ses parents. La plupart des enfants adoptés à l'étranger ont un vécu racial, ethnique et culturel différent de leurs parents.

Les grands-parents adoptifs vivent également, par procuration, la souffrance de l'infertilité. Ils doivent faire le deuil d'une parenté biologique (Ouellette et Méthot, 2000). D'abord, ils souhaitent qu'une grossesse vienne ultimement combler ce désir d'enfant de leur enfant. Ils accueillent ensuite avec enthousiasme le projet d'adoption, tout en exprimant leurs craintes sur les exigences des procédures et, surtout, sur la santé de l'enfant à venir. En fait, plusieurs réagissent selon des croyances propres à leur génération. Ainsi, ils peuvent avoir tendance à surévaluer la primauté des liens du sang et à considérer l'adoption comme un geste noble et charitable, mais tout de même comme un dernier recours pour fonder une famille. En fait, le rôle joué par les grands-parents, dans le soutien aux parents adoptifs, commence dès le processus d'adoption. Il semble que l'approbation des futurs grands-parents au projet d'adoption soit si importante pour les adoptants que certains iraient même jusqu'à modifier la nature de leur projet, comme le choix du pays d'origine, afin de ne pas heurter certaines sensibilités familiales. Cependant, on constate que peu de grands-parents expriment des sentiments racistes. Certes, il y a des exceptions, mais une fois l'enfant arrivé, les grands-parents deviennent en général actifs et jouent un rôle positif dans la vie de leur petit-fils ou de leur petite-fille. Ils reconnaissent la différence de l'enfant en ce qui a trait à ses origines mais en ce qui a trait (au fait) qu'il soit adopté (Ouellette et Méthot, 2000). Les parents cherchent une certaine guidance, une matière à réflexion pour mieux accompagner leurs enfants dans leur quotidien. À ce propos, Tillon (1997) soulevait ces questions :

*« Les fratries arc-en-ciel semblent en effet se souder autour de l'idée que la justice et l'égalité ne sont pas des valeurs figées, mais fluctuent au gré des événements et au hasard des circonstances. Ces familles abordent et clarifient beaucoup plus tôt que les autres*

*les notions de droit et de justice. Comment faire me demanda un adolescent asiatique, si je sens qu'un professeur me préfère du seul fait d'un a priori positif sur ma race ? N'est-ce pas du racisme inversé? Ou, en sens contraire, ce que dit en écho ce petit garçon noir de dix ans parlant de sa grand-mère : "Si elle ne m'aime pas parce que je suis noir, comment puis-je la conquérir? " ».* (Tillon, 1997, p.100).

Dans tout cela, qu'advient-il de l'axe horizontal de la famille, soit la fratrie ? Selon Hegar (2005), les frères et les sœurs sont les grands méconnus du roman familial. On apprend la socialisation auprès des frères et des sœurs. La base de sa définition est d'être issu des mêmes parents.

La fratrie est un domaine relativement peu exploré en recherche chez les familles adoptives (Hegar 2005). En adoption, on distingue trois types de fratries : la fratrie naturelle adoptée; la fratrie reconstituée par des adoptions séparées d'enfants sans liens biologiques ; et, enfin, la fratrie mixte, avec enfants biologiques et adoptés, où les enfants biologiques sont en général les aînés (Crine & Nabinger, 1991). Le participant aux adoptions qui a déjà des enfants doit considérer que cette situation comporte un danger adaptatif particulier : c'est la perturbation dans les rangs de la fratrie à l'arrivée d'un nouveau venu.

Construire le fraternel, c'est reconnaître les enjeux d'égalité, selon Martial (1998). Très souvent, on associe aux relations fraternelles des sentiments de jalousie plutôt que de complicité (Metz & Thévenot, 2007). Pourtant, cette relation contribue au développement de l'identité de chacun (Metz et Thévenot, 2007). La relation fraternelle demeure une grande source de soutien à l'adolescence et à l'âge adulte (Hegar, 2005).

Dans le contexte de l'adoption, l'arrivée d'un nouvel enfant pose les mêmes défis pour les parents (Delannoy, 2006). Il faut donc préparer l'enfant. Or, l'attente de l'enfant adopté est plus longue, plus complexe, plus difficilement compréhensible pour la fratrie. Cela devient encore plus complexe lorsque les parents partent seuls, laissant derrière eux la fratrie, pour aller chercher le petit dernier (Delannoy, 2006).

Toutefois, pour l'enfant adopté, la fratrie peut être réelle et connue (c'est-à-dire les enfants qui sont présents dans la famille), elle peut être imagée ou supposée (issue des extrapolations de la pensée de l'enfant quant aux éventuels autres enfants de la maman biologique).

Les questions relatives à la construction de l'identité des enfants qui vivent dans des familles pluriethniques prennent tout leur sens quand on les pose sur l'horizon des travaux réalisés en relation aux théories du développement des familles (Janosik & Miller, 1979). De fait, le développement de la famille a été examiné sous divers angles : selon la théorie psychanalytique (Anthony, 1971), la théorie des systèmes (Minuchin, 1974 ; Von Bertalanffy, 1968), la théorie des stades de développement (Erikson, 1963), la théorie interactionniste (Mead, 1967 ; Sullivan, 1953) et la théorie des rôles (Robischon, & Scott, 1969). Quelques auteurs seulement (Rosenberg, 1992 ; Carter & McGoldrick, 1980) se sont intéressés plus spécifiquement au développement des familles adoptives et à leur expérience particulière de vie en famille.

Les chercheurs ont souvent abordé l'expérience et le vécu des familles adoptives à partir du point de vue des parents. Solchany (1998), dans son étude auprès de mères en attente d'adoption, relève des éléments similaires. L'auteure (une infirmière) a réalisé une

étude-pilote d'orientation phénoménologique. Elle s'est intéressée aux expériences de femmes qui sont devenues mères via l'adoption internationale. Le parcours de préadoption est marqué par la préparation, le besoin de prendre sa vie en main, le désir de fonder une famille, l'attente de l'enfant, la contemplation des photos, les façons de respecter les origines de l'enfant, la nécessité de s'engager et la création de liens affectifs. L'auteure avait réalisé des entrevues semi-dirigées avec trois mères ayant adopté au total sept enfants venus de quatre pays différents. Les enfants étaient âgés de trois à neuf ans.

Durant la période de préadoption, les thèmes étaient : *prendre le contrôle, fonder une famille, anticiper, célébrer les photos, honorer les origines de l'enfant, s'investir personnellement.*

Le premier thème concerne *la décision d'adopter*. Durant cette étape, les parents se préparent mentalement à l'adoption internationale (cours pré-adoption, conférence, discussion avec des adultes adoptés). Le deuxième thème, *fonder une famille*, amène ici l'idée de chemin prédestiné, l'idée qu'il y a une route qui mène aux enfants. Le troisième thème, *anticiper l'enfant*, indique que les parents partagent l'attente et l'appréhension avec la famille, les amis, toute personne prête à écouter. Le quatrième thème, *célébrer les photos*, est une composante très importante. La photo devient un objet transitionnel, c'est le lien tangible avec l'enfant à venir. Le cinquième thème, *honorer les origines de l'enfant*, fait référence à l'orphelinat, aux soignantes, aux nourrices. Les parents s'intéressent au pays d'origine de leur futur enfant. Le sixième thème est *s'investir personnellement*. L'auteure fait référence ici au temps, à l'argent et aux ressources consacrées à l'enfant (en

référence aux voyages et à l'obligation de faire confiance à des professionnels de l'adoption). Le dernier thème : *la création de liens affectifs*.

L'auteure mentionne que ces thèmes sont différents de ceux rencontrés lors d'une grossesse, même si — selon elle — il y a des parallèles à faire entre la grossesse et la période de préadoption. Elle mentionne que les participantes à son étude ne partagent pas les thèmes développés par Lobar et Phillips (1996). Elle ne rapporte pas de peur, d'angoisse ou de douleur. Elle conclut en disant que c'est peut-être parce que les adoptions ont réussi et aussi que les questions étaient posées dans le contexte de la relation mère-enfant plutôt que dans le contexte de la préadoption seulement. Personnellement, je crois que la lecture en rétrospective que font les participantes de leur expérience peut certainement influencer les propos.

Lobar et Phillips (1996) se sont intéressés à l'expérience des mères et des pères durant le processus de préadoption et d'adoption. Ils ont effectué une analyse ethnographique qui a fait ressortir sept thèmes : l'incertitude ; le fait de ne pas être préparé (*unpreparedness*) ; l'engagement dans un « investissement » non garanti ; l'isolement ; la compétition ; le jugement ; et l'ostracisme. Toutefois, il est important de souligner que les auteurs ont réalisé cette étude dans des cas d'adoption locale (ou domestique).

En ce qui concerne la motivation des parents à adopter, Bausch (2006) s'est intéressé à l'importance de certains facteurs, parmi lesquels il cite les croyances pronatalistes, les croyances à propos de l'importance de la génétique et de la biologie dans la parenté et la perception que la parenté adoptive est inférieure par rapport à la parenté biologique. Pour arriver à ces conclusions, il a utilisé un questionnaire expédié par la poste



dans deux villes du Midwest américain à 232 répondants divisés en deux groupes (un groupe d'adultes mariés échantillonnés de façon aléatoire et un groupe d'adultes inscrits dans une agence d'adoption). Selon l'auteur, le statut d'infertilité est un des facteurs les plus importants dans la motivation à adopter. Comme autre facteur important de motivation, il a trouvé le fait d'être soi-même adopté ou d'avoir des proches adoptés. Les parents qui adoptent un enfant accordent de l'importance à son bagage génétique, mais en général sans que cela nuise à leur motivation.

Krusiewicz & Wood (2001) se sont intéressés aux récits et aux histoires que les parents adoptifs racontent à leurs enfants pour expliquer leur entrée dans la famille. Ces récits portent sur la naissance de l'enfant, la séparation d'avec les parents biologiques et l'intégration dans la nouvelle famille. Pour cette étude, les auteurs ont réalisé des entrevues auprès de 18 parents adoptifs (tant de l'adoption internationale que de l'adoption locale ou domestique). Selon les auteurs, les parents abordent cinq thèmes dans ces histoires.

Premièrement, les tensions dialectiques. Les histoires révèlent des tensions contradictoires entre la *chance* et la *malchance* d'une part et entre le *désir* et le *rejet* d'autre part. La joie que les parents expriment devant l'entrée de leur enfant dans la famille s'oppose aux sentiments présumés de tristesse ou de désespoir des parents biologiques qui perdent leur enfant en le donnant en adoption. La plupart des parents racontent la motivation de l'adoption comme un acte d'amour et trouvent ces paradoxes très difficiles à expliquer.

Deuxièmement, le destin : souvent, les récits expliquent l'arrivée de l'enfant comme un jeu du destin. Tel enfant était destiné à telle famille, dans une logique de fatalité, de volonté divine.

Troisièmement, on explique souvent en ces termes la force des liens entre parents et enfants adoptés : l'amour des parents pour l'enfant dès le premier regard, l'enfant comme compensation pour ne pas avoir eu d'enfant biologique, une apparence commune qui crée un lien physique (cet aspect ressort fortement chez les parents qui ressemblent physiquement à leurs enfants).

Quatrièmement, le sauvetage : les parents adoptifs se sont efforcés de sauver un enfant né dans des circonstances difficiles et qui, autrement, n'aurait pu vivre dans de bonnes conditions.

Enfin, le terme de la légitimité affirme la possibilité qu'une famille existe avec des enfants qui ne sont pas issus du sang des parents.

Ces cinq thèmes forment une histoire cohérente pour aborder l'adoption comme une manière d'élargir la famille et de lui donner un sens qui soit durable, aimant et légitime. Ces récits évoluent dans le temps, selon les parents, les enfants et les événements de la vie. Ils n'appartiennent pas seulement à la famille, ils sont constamment redéfinis dans la sphère sociale. On adapte le récit selon la perspective. Dans l'étude en question, les auteurs ne disposaient pas d'un assez grand nombre de familles multiethniques pour voir s'il émergeait un quelconque lien en ce sens.

Je terminerai la présente partie en proposant une définition de la famille adoptive : c'est un groupe d'individus dont au moins un enfant doit être adopté qui démontrent des

liens d'attachement entre eux et qui partagent un sentiment d'appartenance envers le groupe. Elle peut être à géométrie variable et l'entrée dans la famille peut se faire de différentes façons (alliances, naissances, adoptions). La famille est le premier lieu de socialisation, de développement d'une identité individuelle.

Voyons maintenant comment, dans le contexte de l'adoption internationale, l'identité peut se construire, se définir, se raconter et se vivre.

## **Les identités**

J'ai intitulé la section qui suit *les identités*. Plusieurs ont tenté de proposer des définitions de ce concept. Je me suis appuyée sur plusieurs auteurs pour façonner ma propre vision de l'identité dans le contexte de ce projet, tout en respectant mon approche épistémologique. L'étude de l'identité nécessite la contribution de plusieurs disciplines et il m'apparaît réducteur de ramener l'identité à une seule définition. D'ailleurs, ce qui m'a frappée dans la définition de ce concept, c'est l'absence de liens, de ponts ou de méta-analyse entre les disciplines qui tentent de définir ce concept et de s'en servir pour travailler.

Oriol (1995) a tenté d'analyser les théories de l'identité du point de vue de l'épistémologie. Il a distingué trois grandes étapes dans l'usage et la définition du concept d'identité.

Dans la première étape, l'identité existe par le *sentiment* d'identité, qui repose lui-même sur des caractéristiques spécifiques, à la fois individuelles et sociales. On doit à Erickson (1959) le début de cette réflexion. Quant aux théoriciens du développement, notamment Maslow (1968) et Erikson (1972), ils ont soutenu qu'il fallait assouvir les besoins de base avant que survienne le stade du développement identitaire.

Toujours selon Oriol (1995), la définition du concept d'identité est marquée par une deuxième étape qui se démarque des travaux de l'École de Bristol, notamment ceux de Tajfel et de ses collègues (1972). Ces auteurs déterminent les effets de l'appartenance à un groupe à partir du *paradigme de la catégorisation minimale*, qui est basée entre autres sur le sexe et l'origine ethnique.

Enfin, l'auteur définit une troisième étape, où l'identité est conçue comme une dynamique en perpétuelle recomposition. Pour cela, les auteurs se sont surtout penchés sur l'identité à partir de stratégies mises en place par les acteurs dans certaines situations (par exemple avec l'immigration).

Selon Mucchielli (2003), le sens du concept d'identité n'est pas fixe. Dubar (2000) croit que le mot *identité* est un terme « fourre-tout ». Sa réflexion, comme celles de nombreux auteurs sur le sujet, gravite autour de trois aspects distincts : l'identité personnelle, l'identité collective et sociale, et l'identité professionnelle. Mais Dubar (2000) souligne aussi que les auteurs définissent l'identité selon deux grandes catégories, l'une *essentialiste* et l'autre *nominaliste*. La catégorie *essentialiste* fait référence à l'essence même de l'identité. Celle-ci *est*, dès son apparition. La catégorie *nominaliste* fait davantage référence à un processus continuellement en changement.

La théorie de Mead (1934) consiste à voir l'identité comme le produit du contact d'un individu à autrui. On ne peut se définir sans se référer à quelque chose. G.H. Mead (1967) a été le premier à montrer que l'identité résulte d'un processus de socialisation et qu'elle s'impose par le biais de la société.

Il faut donc comprendre que l'identité est plus qu'un processus individuel : c'est le croisement de l'individuel et du collectif. L'identité est à la fois processus et structure, en perpétuelle construction (Leanza, 1996; Lipianski, 1992). L'identité se joue constamment à plusieurs niveaux : personnel, collectif et social. L'identité est donc grandement influencée par les appartenances de la personne à plusieurs groupes.

En ce qui concerne l'identité personnelle, Erikson (1972) a jeté une lumière intéressante sur le concept à partir de sa théorie du développement. Cependant, sa définition de l'identité ne tient pas compte de la famille et se situe sur un horizon très individuel. C'est d'ailleurs une critique qui lui a été adressée. Ainsi, Erikson présente l'identité comme l'ensemble des images que les autres renvoient d'une personne et que celle-ci intériorise. De son côté, LaTour (2000), dans son étude sur les stratégies identitaires des jeunes vietnamiens de deuxième génération, a fait ressortir l'importance de la famille dans la construction identitaire.

L'identité sociale et professionnelle n'est pas seulement une identité communautaire, ethnique ou religieuse, mais elle affirme la position de chacun dans la société. La famille, le travail, l'appartenance religieuse sont autant d'occasions de déstabiliser une personne et de subir une crise identitaire. Dubar (2000) développe cette idée, surtout par rapport au monde du travail et il aborde l'identité sous l'angle d'une crise

des cadres d'appartenance. L'identité collective concerne les communautés et les groupes (nations, minorités culturelles, religieuses ou ethniques).

Tout comme les appartenances, les frontières de l'identité sont continuellement en mouvance. Il y a donc une pluralité et une mobilité des identités qui se reconfigurent selon des critères religieux, sexuels, nationaux, etc. Un autre bel exemple de cette fluidité se trouve dans la mouvance des immigrants (Bibeau et al., 1992), qui bricolent leur identité en combinant de multiples codes culturels et des valeurs différentes qu'ils font coexister. Pour échapper à la dissonance, l'individu les réaménage et leur donne du sens.

Ricoeur (1990) a abordé la question du point de vue de l'identité narrative. Chacun cherche à donner une certaine unité à son existence en se la racontant : l'identité prend forme, selon Ricoeur, par un récit que l'on compose sur soi-même, une sorte d'histoire personnelle qu'on raconte et dans laquelle les divers passages et gommages sont modulés par l'acteur lui-même. Ici, on peut faire des liens avec la position défendue par Dubar (2000), puisque l'identité narrative touche autant les individus que les groupes.

Quant à ma propre conception de l'identité, elle se rapproche de la catégorie nominaliste de Dubar (2000). Mes recherches m'incitent à penser que l'identité est une dynamique en perpétuelle recomposition, grandement influencée par les appartenances de l'individu à plusieurs groupes. Toutefois, je dois tenir compte de la particularité de mon projet qui concerne des enfants qui entrent à l'école. C'est un moment charnière dans la vie, où la principale influence vient encore de la famille, mais où l'enfant commence à découvrir celle de la société. Sa présence à l'école et auprès des amis lui fait découvrir la vie sans le regard de ses parents, pour la première fois. Dans la sociologie de parenté

pratique, Weber (2005) a d'ailleurs abordé les éléments clés qui, selon elle, participent à la construction de l'identité familiale. Elle les regroupe selon les vocables : le sang, le nom et le quotidien. Ce que j'interprète comme étant l'identité de corps, l'identité sociale et l'identité familiale.

Pour mieux saisir ce que représente l'identité dans le contexte de l'adoption internationale, je crois qu'il faut avoir recours à la théorie de l'identité sociale de Tajfel (1981). Cet auteur interprète l'identité par rapport à l'appartenance au groupe, à une catégorie sociale. Ce sentiment permet une définition catégorielle de soi, élément essentiel du concept de *soi*. Ainsi, l'adoption internationale comporte des conditions très particulières en ce qui a trait à la construction de l'identité. Pour ce qui est de l'identification que l'on dit « culturelle », l'enfant adopté se retrouve dans deux univers de référence, l'un étant brusquement remplacé par l'autre. Cette ambiguïté des références existe même pour l'observateur extérieur. En effet, lorsqu'on appartient à un groupe, on possède certaines caractéristiques visibles (identité de corps). Or, ces enfants vivent dans un univers donné, mais possèdent des caractéristiques d'un autre univers (identité sociale et identité familiale).

En 1984, McRoy, Zurcher, Lauderdale et Anderson ont mené une étude pour dégager les tendances devant l'interethnicité, tant du côté des parents que des enfants. Les chercheurs ont retenu trois tendances du côté des parents : 1) le daltonisme du cœur ; 2) la reconnaissance de la différence sans plus ; 3) la reconnaissance et l'affirmation du fait que la famille n'est pas d'une seule ethnie, mais de plusieurs. Du côté des enfants, on a noté trois tendances : 1) on accorde plus d'importance à l'identité de la personne humaine que

de la race ou de l'ethnie ; 2) on peut construire une identité mixte et 3) on peut maintenir une forte identité d'origine.

Les auteurs croient que les attitudes de déni et de *daltonisme du cœur*, chez les parents, ne préparent pas adéquatement les enfants à affronter le racisme. Du point de vue de la médecine, le daltonisme est une incapacité physiologique à percevoir les couleurs de façon adéquate et plusieurs auteurs se sont inspirés de cette définition pour concevoir ce terme, « *daltonisme du cœur* », et définir une certaine incapacité des parents à voir « réellement » les différences ethniques et phénotypiques des membres de leur famille, une sorte d'aveuglement (Chicoine et al., 2003; McRoy, Zurcher, Lauderdale & Anderson, 1984).

Les études au sujet de l'adoption dite interethnique sont particulièrement difficiles à comparer, puisque l'on constate une forte variation d'une étude à l'autre quant aux échantillons, aux outils de mesure, aux méthodes d'analyse, à l'âge des participants et au choix des informateurs. De plus, les cadres théoriques ne sont pas toujours clairement exposés et les choix méthodologiques sont souvent mal justifiés.

De façon générale et à l'exception des études portant sur l'adoption d'enfants autochtones (Bagley, 1991), on s'entend, dans les recherches sur les adoptions interethniques (Andujo, 1988; Despeignes, 1993 ; Simon et Alstein et Melli, 1994), pour dire que les enfants adoptés s'adaptent plutôt bien à la diversité de leur famille. Lorsqu'il y a des problèmes plus sérieux, ils sont souvent associés à la présence d'autres composantes comme le comportement, la cognition ou la santé (Silverman et Feilgelman, 1990 ; Silverman, 1993). Malgré ces résultats plutôt positifs, les auteurs divergent d'opinion, sans



doute pour des raisons idéologiques, quant au fait d'accepter l'intégration d'un enfant à une famille d'ethnie différente.

Dans ce domaine, on accorde de l'importance à l'étude longitudinale de Simon et Alstein (1991, 1987, 1972). Ces chercheurs se sont intéressés à la manière dont les enfants adoptés à l'international s'intègrent dans leur nouvel environnement familial. Leur principale conclusion les emmène à affirmer que les enfants adoptés en bas âge s'adaptent bien à leur environnement et que leurs parents font des efforts considérables pour maintenir un environnement pluriethnique. Ces auteurs affirment aussi que lorsqu'il y a des problèmes majeurs, la cause n'est pas la différence ethnique, mais bien un trauma qui date d'avant l'adoption. Pour sa part, Andersson (1991) suggère d'examiner non seulement l'identité « ethnique », mais également l'identité « d'adopté ».

Triseliotis (1991) a conclu, à partir d'une recension des principaux écrits, qu'en adoption internationale il faut étudier le concept d'identité dans le contexte du pays où l'enfant grandit. Par exemple, un enfant qui grandit dans une ville pluriethnique ne vivra pas la même expérience qu'un enfant qui vit dans un milieu homogène. Paradoxalement, lorsqu'ils ne sont pas en compagnie de leurs parents, les enfants adoptés à l'étranger sont souvent perçus comme des immigrants (Saerterdal et Dalen, 1991). « *Quand il y a une remplaçante à l'école, elle demande toujours si je parle bien norvégien* », explique un jeune participant dans l'étude norvégienne de Saerterdal et Dalen (1991, p.99).

Les représentations que se font les parents de l'identité de leur enfant révèlent un paradoxe : le besoin d'une part de se construire une appartenance commune, et de l'autre,

la reconnaissance d'une origine étrangère pour un des membres de la famille (Ouellette et Méthot, 2003).

Stein et Hoopes (1985), dans une démarche de recherche à la fois quantitative et qualitative, ont essayé de comprendre comment l'adoption joue sur la formation de l'identité chez des adolescents adoptés. Les chercheurs ont conclu que les éléments aidant les adolescents à constituer leur identité sont la qualité des relations familiales, l'ouverture de la communication au sujet de l'adoption et les attitudes parentales envers l'adoption. Ils n'ont pas noté de différence entre le groupe des adolescents adoptés et celui des adolescents non adoptés. En réalité, ce qui semble déranger les jeunes, c'est de grandir dans une famille sans rapport avec leur ethnie, mais en lien avec l'adoption. Les chercheurs proposent aussi d'étudier les familles mixtes (plusieurs ethnies et adoptés plutôt que biologiques), ainsi que les « mismatch », les mauvais jumelages ou « apparentements », comme disent les Européens.

Volkman (2003) a souhaité comprendre la fascination des parents adoptifs pour la « culture de naissance » de leurs enfants. Partout en Amérique du Nord, on médiatise l'adoption internationale en provenance de Chine. Ce qui est très particulier avec ce pays, c'est que les parents sont en lien les uns avec les autres par l'organisation de multiples activités permettant de faire circuler des histoires et des discours. Au moment de l'adoption, on voyage en groupe organisé. Selon Volkman (2003), ce mouvement crée un attachement des parents pour la Chine : un pays imaginé qui est incorporé dans le corps de l'enfant, archivé dans les photographies et dans des souvenirs de voyage. La quête du lieu de naissance est déplacée, mais l'enfant ne peut retrouver sa mère biologique.

Yngvesson & Mahoney (2000) se sont intéressés à l'expérience subjective du désir d'avoir des racines. Les histoires d'adoption permettent de comprendre les discours culturels et leurs effets émotionnels et ils nous informent sur la tension entre le public et le privé. Les auteurs soulignent l'importance des récits des parents au sujet de l'origine de l'enfant. Pour les non-adoptés, le récit qui relate la venue au monde et le lien avec les parents et les grands-parents crée un sentiment d'appartenance à un lignage familial et contribue à former l'identité personnelle. Qu'arrive-t-il quand les récits n'ont pas de sens, quand il y manque des éléments d'histoire, quand le lien avec le lignage ne peut se mettre en récit ? Les auteurs ont fait une réflexion sur l'identité et l'appartenance à partir de quatre récits narratifs d'adultes adoptés au cours de l'enfance. Ces récits évoquent tous des dissonances entre la famille ou la société dans laquelle les adoptés grandissent et leur sentiment de ne pas se sentir à leur place biologiquement, racialement ou culturellement. Les auteurs rapportent qu'en Suède, la faible immigration complique l'intégration des adoptés internationaux parce qu'ils sont systématiquement identifiés comme des étrangers. Les auteurs suggèrent l'idée selon laquelle l'identité serait toujours en formation, il s'agirait d'un processus de transformation, comme nous l'avons vu dans les récits analysés.

Pour les adoptés, le fait que l'origine soit floue ou difficilement racontable ou encore rompue dans l'enfance fait en sorte que la quête identitaire prend encore plus de sens et devient déterminante. Yngvesson & Mahoney (2006) utilisent le concept de « politique des surfaces » de Probyn, pour expliquer comment la peau est le lieu de notre appartenance en modulant nos rapports sociaux. Bien que cela puisse sembler superficiel,

la peau et l'apparence comptent beaucoup dans le sentiment d'identité et d'appartenance. Les adoptés étudiés ici ne font pas que jouer avec des éléments culturels pour définir une biculturalité, ils ont des sentiments profonds d'appartenance ou de non-appartenance. C'est dans les dissonances de ces récits que se révèlent les interactions entre l'identité, la culture et le pouvoir.

Pour ce qui est du développement de cette identité, les travaux de Rotheram & Phinney (1987) montrent que les enfants ayant grandi dans un milieu homogène sur le plan de la culture sont moins sensibles à l'origine ethnique (*ethnic awareness*). Les auteurs définissent ce concept comme un processus dynamique qui évolue selon la maturité cognitive de l'enfant et son exposition à de nouvelles expériences, par exemple vivre dans un environnement multiethnique.

Autre élément à concevoir, les auteurs anglo-saxons utilisent le terme *ethnic self-identification* pour rendre compte de la façon dont une personne se définit comme appartenant à un groupe ethnique ou non (Vaughan, 1987). Selon Rotherman & Phinney (1987), les jeunes enfants ont tendance à s'identifier à la même appartenance que leurs parents. En vieillissant, l'aspect subjectif prend souvent le dessus et l'enfant modifie son sentiment d'identité. Toutefois, les auteurs signalent que les attitudes négatives envers certains groupes dans l'entourage de l'enfant peuvent modifier la façon dont l'enfant se perçoit (Rosenthal, 1987; Tajfel, 1978; Vaughna, 1987, Scherman, 2005). Certains parents tentent de développer une identité forte et d'autres travaillent à développer une identité « humaine », pour reprendre les propos de Scherman (2005).

Huh & Reid (2000) ont justement regardé les facteurs qui augmentent le sentiment d'identification ethnique chez les enfants adoptés. Les auteurs ont réalisé une étude qualitative auprès de 30 familles adoptives aux États-Unis. Cette étude est fort intéressante puisque ses auteurs s'intéressent au développement identitaire dès l'enfance, contrairement à d'autres études qui s'y intéressent seulement à partir de l'adolescence et de l'âge adulte. Dans cette étude, les enfants adoptés proviennent de Corée (âgées de 9 à 14 ans). L'importance de l'identité ethnique chez l'enfant est associée à deux facteurs : la participation de l'enfant à des activités culturelles coréennes et une facilité de communication entre les parents et les enfants.

À partir de cette étude, Huh & Reid (2000) montrent comment évolue la construction de l'identité ethnique chez les enfants adoptés de la Corée. Pour les enfants de 4 à 6 ans, les auteurs parlent de la phase « reconnaître et rejeter les différences », car les enfants notent les différences, mais ne les comprennent pas cognitivement. Souvent, à cet âge ils veulent changer d'apparence. De l'âge de 7 à 8 ans, ils entrent plutôt dans la phase « début de l'identification ethnique ». Ils comprennent alors que leur apparence est permanente, qu'elle ne changera pas. Ils comprennent désormais la notion de pays. À ce stade, l'attitude des parents et des autres est déterminante pour la conception que l'enfant se fait de son identité ethnique. De 9 à 11 ans, les enfants vivent la phase « acceptation de la différence contre dissonance ethnique ». Ils développent leurs connaissances à propos des autres pays et veulent en savoir davantage sur leur pays d'origine. En tant que Coréen, par exemple, ils s'identifient ou non. Enfin, la dernière phase, de 12 à 14 ans, se nomme « intégration de l'héritage coréen et de la culture américaine ». Les enfants arrivent alors à

intégrer et à concevoir une identité à la fois coréenne et américaine. Durant l'adolescence, l'identité prend forme de façon plus concrète.

Il s'avère donc essentiel et fort révélateur de regarder le point de vue de l'adopté. Westhues et Cohen (1998) ainsi que Brottveit (1999) en signalent l'importance. On trouve peu d'études qui se sont penchées sur le sentiment de la différence, sur le développement identitaire de l'enfant d'un point de vue subjectif. La plupart des études demandent aux participants de faire en quelque sorte une relecture de leur histoire. Pourtant, c'est lorsque nous travaillons en temps réel que nous voyons émerger des pistes de réflexion et d'action pour guider ces enfants et leurs familles.

C'est précisément ce que j'ai fait au cours de la présente étude.

Pour faire mes recherches auprès d'enfants adoptés dans des familles à composition pluriethnique, j'ai mis au travail les trois dimensions élaborées précédemment, à savoir la « famille adoptive », les « identités » et le « monde de l'enfant adopté ». La construction de l'identité est centrale et je crois saisir l'essence même des éléments qui la constitue dans l'expérience unique d'un enfant au sein d'une famille adoptive pluriethnique. La compréhension de l'expérience de l'enfant adopté ne peut se faire sans ces trois dimensions interreliées. Ils agissent comme un point d'ancrage pour saisir la signification que l'enfant donne à son expérience. La méthode s'inscrit donc dans un courant phénoménologique. Lors des entrevues, ces trois dimensions guident et portent les questions.

## **Chapitre 3**

### **Méthodologie et collecte de données :**

#### **À la découverte du monde de l'enfant et de sa famille**

Le présent chapitre rend compte des aspects méthodologiques de ma recherche. Tout d'abord, j'expliquerai davantage le choix de la méthode privilégiée. J'aborderai en détail les sources de données ainsi que le déroulement de l'étude. Ensuite, je présenterai la démarche qui m'a guidée pour l'analyse de mes données. Enfin, je présenterai les limites inhérentes à cette recherche.

En commençant, j'aimerais rappeler mes questions de recherche. La question principale se formule de la manière suivante : « Quelle est l'expérience subjective de l'enfant adopté à l'international lorsqu'il vit dans une famille où l'on trouve une pluralité d'origines ethniques (soit entre parents et enfants soit entre les enfants eux-mêmes) ? » Cette question générale se décline en plusieurs sous-questions :

- Comment l'enfant se représente-t-il sa famille ?
- Comment vit-il la relation qu'il entretient avec les différents membres de sa famille ?
- Que signifient pour lui les personnes qu'il représente dans ses dessins ?
- Dans quels termes décrit-il son expérience ?
- Dans quels termes décrit-il son expérience familiale, sociale et scolaire ?

Pour décrire cette expérience telle qu'elle apparaît à la conscience de l'enfant ou encore de son parent, pour comprendre le sens qui émerge d'une telle expérience, la méthode élaborée repose sur la phénoménologie.

## **Perspective phénoménologique**

Rappelons que la phénoménologie consiste à comprendre un événement selon la signification que la personne lui attribue (Deschamps, 1993, Fortin et al., 2006, Fortin, 1996, Giorgi, 1997). En plus d'être descriptive sur le plan des événements recensés, cette méthode de recherche vise à accéder à l'univers de sens qui structure l'expérience quotidienne des personnes. L'expérience ne peut être saisie que si elle est reportée sur l'horizon de l'histoire singulière de chaque individu.

La phénoménologie se prête bien à l'étude du monde de l'enfant. Van Manen (1997) a établi un lien entre la phénoménologie et ce monde enfantin. Selon l'auteur, la phénoménologie cherche à obtenir des descriptions quant à la manière dont le monde est perçu par l'enfant : ainsi, l'expérience de l'enfant prend largement forme à partir de la vision qu'il se fait de sa famille. Pour Van Manen (1997), l'approche phénoménologique invite à développer une méthode de cueillette de données qui poursuit deux buts : 1) fournir une description du contexte familial immédiat dans lequel l'enfant structure son expérience d'être humain; 2) saisir l'effet de ce contexte sur l'expérience des enfants par la traduction qu'ils se font de leur monde, par exemple dans des dessins. L'utilisation d'une création artistique de l'enfant permet d'accéder au cœur de son expérience vécue en lui donnant un



ancrage pour se raconter. Le défi est de saisir le monde, les relations et la famille à travers les yeux de l'enfant et, ainsi, d'extraire la compréhension qu'il en a. Van Manen a notamment travaillé sur l'expérience scolaire chez l'enfant ainsi que l'expérience du secret.

## **Les sources de données**

Dans ce projet, les sources de données sont de trois types : dessin de l'enfant, entrevue de l'enfant et entrevue des parents. Darbyshire, MacDougall et Schiller (2005) mentionnent que l'utilisation de plusieurs sources de données s'avère une richesse, particulièrement dans la recherche auprès d'enfants. Elles permettent une forme de triangulation des données, un croisement nécessaire, un prisme pour saisir les subtilités de l'expérience des individus.

## **Le dessin de l'enfant**

Dans cette étude, le recours au dessin constitue le référentiel de base pour enclencher le processus de cueillette de données. Chez les enfants, certaines expériences peuvent être beaucoup mieux exprimées par le dessin que par la parole. En effet, le dessin permet de faire émerger des données d'autant plus riches qu'il est produit dans un contexte ne présentant aucune pression des pairs et aucune attente ni désirabilité sociale. Le dessin permet de révéler un monde intérieur (Beaumat et Laterrasse, 2004).

Il va de soi que tout chercheur doit tenir compte du contexte familial, social et scolaire de l'enfant. En effet, l'enfant développe ses représentations du monde et des adultes selon ses expériences (Wertsch, 1985). Jourdan-Ionescu et Tremblay (2000), qui ont réalisé une étude auprès d'enfants placés en foyer d'accueil, se sont intéressés à la façon dont ces enfants se représentaient leur famille d'origine et leur famille d'accueil à travers leurs dessins. La consigne qu'ils ont donnée aux enfants était la suivante: « Dessine-moi ta famille ». Lorsque l'enfant avait terminé, on lui demandait « Dessine-moi l'autre famille ». Dans la majorité des cas, les enfants dessinaient, en un premier temps, leur famille d'origine ; ils se dessinaient aussi dans l'une ou l'autre des deux familles. Les enfants plus jeunes et placés plus longtemps en famille d'accueil n'arrivaient pas à se dessiner dans une ou l'autre des familles. Une des conclusions des chercheurs est intéressante pour nous :

*« Les descriptions fournies par les adultes de la dynamique de placement de l'enfant ne correspondent pas forcément à la vision que l'enfant a de sa propre situation [...] L'impression des adultes que ces enfants sont maintenant comme les enfants de la famille d'accueil ne correspond donc pas à ce que les enfants expriment » (Jourdan-Ionescu, 2000, p.21).*

Le dessin permettrait ainsi une incursion dans le monde de l'enfant. Je considère que le dessin permet d'obtenir des informations intéressantes, particulièrement avec une population d'enfants. D'ailleurs, je ne suis pas la première à utiliser ce support pour accéder au monde de l'enfant. Dans son étude portant sur les relations entre les membres de la fratrie, lors de l'arrivée d'un nouveau-né dans la famille, Murphy (1989) a eu recours au dessin pour corroborer les propos de l'enfant interviewé. Étant donné qu'il s'agissait d'une étude longitudinale, le chercheur laissait à l'enfant un cahier pour qu'il dessine ou

illustre diverses situations vécues au fil des jours. Ce matériel utilisé a permis à Murphy de mieux comprendre le contexte et l'environnement et ainsi mieux saisir des subtilités dans les entrevues. Giguère (2001) aussi a eu recours au dessin, mais directement en classe et auprès d'enfants du divorce. Elle n'analysait pas les dessins de façon technique, mais l'utilisait plutôt pour faire parler l'enfant et l'amener à se raconter.

De plus, tel que mentionné précédemment, on a aussi utilisé le dessin dans des études d'orientation phénoménologique auprès d'enfants pour connaître leurs représentations d'eux-mêmes dans leur monde social entre autres sur les sans-abri et leurs expériences familiales (Baumann, 1994, Baumann, 1996, Baumann, 1999, Farkas, Yorkr, 1993, Herth, 1998, Menke, 2005). Dans les sciences de la santé, on l'a utilisé pour saisir la façon dont les enfants comprennent leur problème de santé ou encore la maladie d'un proche (Guillemin, 2004, Chaipayat & Jezewski, 2006, Koenig, 2006).

Aux fins d'analyse de dessins, la majorité des outils sont issus de la psychologie clinique. La plupart des auteurs s'entendent pour dire qu'il faut plusieurs dessins pour bien comprendre le monde intérieur de l'enfant et son expérience subjective. Sans qu'il serve à des fins diagnostiques, dans plusieurs études le dessin permet d'établir un contact avec l'enfant et d'entrer dans son monde. C'est ce que j'ai fait dans le présent projet. Autrement dit, j'ai utilisé le dessin pour aider l'enfant à se raconter, pour comprendre son expérience et connaître son contexte familial.

Le recours aux méthodes visuelles que ce soit le dessin, la vidéo, la photo sont de plus en plus utilisés dans les recherches en sciences sociales (Guillemin, 2004). Le dessin est une façon d'entrer dans l'univers de l'autre. Mais pour que sa richesse en soit

complètement révélée encore faut-il le bonifier et le jumeler à une méthode de recherche traditionnelle telle que l'entrevue (Guillemein, 2004).

## **L'entrevue des enfants**

Dans le prolongement de cette approche, afin de comprendre la vision que l'enfant se fait de sa famille, j'ai eu recours à l'entrevue semi-dirigée (sous forme de conversation), durant laquelle je suis partie du dessin produit par l'enfant pour conduire mon entrevue. Savoie-Sajc (2004) fait état de la spécificité d'une telle entrevue semi-dirigée. Elle souligne les principes et le rôle joué par l'aspect de conversation que revêt ce type d'entretien.

*« L'entrevue semi-dirigée consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant à la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé. » Savoie-Sajc In Gauthier (2004) p.296.*

Boutin (2006) mentionne que lors de l'entretien qualitatif, le recours au dessin permet au chercheur de s'adapter à l'âge du participant. La participation de l'enfant à un entretien permet une meilleure évaluation que le recours au simple questionnaire (Elliot, 1986). L'entretien se fait toujours sous la forme d'une simple conversation, semblable à celle de la vie quotidienne : en effet, l'enfant est familier de ce genre de communication, ce qui contribue à créer un contexte de confiance.

Il faut s'interroger sur les caractéristiques de l'enfant en lien avec l'étape qu'il a atteinte dans son développement : un enfant d'âge scolaire ne voit pas le monde comme un adulte (Hughes et Baker, 1990). Plusieurs auteurs prêtent au discours de l'enfant le même statut qu'à celui de l'adulte, tout aussi valide et fiable (Assor et Connell, 1992 ; Boutin, 2006; Dubois et Horvath, 1992 ; Stone et Lemack, 1990). L'entretien de type qualitatif est un bon moyen de saisir la vision de l'enfant, puisqu'il a l'avantage de donner la parole à ceux qui n'ont pas toujours la chance de se faire entendre (Poupart, 1997).

Il s'avère important de mettre le participant à l'aise. Il faut préparer l'entretien grâce à certains éléments de « *mise en scène* », selon l'expression de Goffman (1973) : le choix du moment le plus propice à l'entrevue et de l'endroit le plus favorable au bon déroulement de l'entretien, la réduction de l'effet éventuellement négatif des instruments d'enregistrement pour oublier leur présence, le choix vestimentaire pour éviter de créer une distance sociale. Dans la présente étude, j'ai réalisé tous les entretiens au domicile des familles. J'ai porté une attention particulière aux biais associés à la relation intervieweur/interviewé et aux situations sociales respectives de ces deux types d'interlocuteurs, notamment le fait qu'il s'agit d'un rapport adulte/enfant. J'ai adapté l'entrevue à l'enfant dans deux aspects importants : une préparation en tant qu'interviewer et la connaissance des pratiques d'entretien auprès de l'enfant. J'ai d'abord fait une réflexion sur ma perception de l'enfant, puisque l'entrevue risquait de me renvoyer à ma propre enfance et à mes rapports avec l'enfance en général. Selon Boutin (2006), les pratiques d'entretien qualitatif doivent s'inspirer de l'approche clinique. Il est à noter que je suis infirmière en pédiatrie depuis plus de 10 ans. Cette expérience m'a été fortement

utile pour approcher les enfants et pour maintenir leur attention tout au long de l'entretien. Cette expérience m'a aussi été utile devant les parents, qui m'ont fait confiance et semblaient relativement à l'aise avec l'idée que je rencontre leur enfant sans eux pendant l'entrevue. Pour analyser les éléments du discours de l'enfant, il a fallu une bonne compréhension non seulement du stade de développement atteint par l'enfant, mais surtout une bonne connaissance du développement cognitif et langagier.

Selon Savoie-Sajc (2004), l'entrevue semi-dirigée répond à quatre buts : rendre explicite l'univers de l'autre; comprendre le monde de l'autre; apprendre du monde de l'autre et, pour les interlocuteurs, organiser et structurer leur pensée; permettre une fonction émancipatrice (selon l'idée développée par Kvale) qui déclenche une réflexion chez les participants.

C'est donc à partir du dessin que j'ai posé à l'enfant mes premières questions. J'ai également fait ma cueillette de données auprès des enfants et des adultes par des entrevues aux questions larges et ouvertes et portant sur les trois dimensions centrales de mon cadre théorique soit le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités. Les questions ont été inspirées des études de type qualitatives (Wilkinson, 1986 ; Kruesiewicz et Wood, 2001). Ces questions reprennent les principaux thèmes développés dans les dimensions centrales de mon cadre théorique. Les lecteurs trouveront à l'annexe A le guide d'entrevue pour les enfants où j'ai indiqué les thématiques qui m'apparaissent incontournables; de celles-ci découlent d'autres questions subsidiaires. Selon Kvale (1996), les questions dites « ouvertes » permettent aux participants de choisir et de structurer leurs idées de manière à ce qu'elles représentent le mieux possible leur

expérience et le sentiment qu'ils en ont. Le guide donne donc une ligne directrice, mais cela n'oblige aucunement les participants à inscrire leur expérience dans ces questions ou dans des cases. Étant donné le cadre théorique et l'approche méthodologique utilisée dans cette recherche, ces questions ont servi de canevas de travail et non de questionnaire rigide.

## **L'entrevue des parents**

J'ai également rencontré les parents pour me permettre de bien saisir le contexte de l'expérience de l'enfant. Van Manen (1997) mentionne que l'expérience du monde comporte une dimension historique partagée : en effet, ce n'est pas seulement l'individu qui construit, seul, son expérience du monde. Celle-ci se fait plutôt dans un espace socialement et historiquement partagé. Dans le présent projet, je m'inspire de la position de Van Manen en prenant au sérieux le fait que l'enfant donne du sens à sa vie dans le contexte d'une famille.

L'enfant construit son identité à partir de ce que lui renvoient les personnes de son entourage. Dans le cas de cette étude, tous les enfants ont été adoptés à l'étranger. Il est possible de croire que leur origine ethnique a une influence sur leur expérience de vie, tant dans leur milieu familial et social que scolaire. Pour bien comprendre l'expérience de l'enfant, il s'avère essentiel de rencontrer les personnes qui gravitent autour de lui. Les autres personnes interviewées ont donc été les parents. Il faudrait sans doute explorer dans des recherches ultérieures les expériences des personnes qui gravitent dans les autres sphères (école, famille élargie).

La rencontre avec les parents permet donc de mieux comprendre le contexte familial, social et environnemental dans lequel l'enfant évolue. C'est à travers l'expérience familiale que l'enfant se développe et construit son identité. C'est aussi à partir du récit des parents que l'enfant intègre et apprend les éléments reliés à son histoire, à ses origines. L'enfant découvre son pays, ses origines, sa culture à travers ce que ses parents comprennent et expérimentent puisqu'ils ne sont pas issus eux-mêmes de la même origine. L'expérience des parents, leurs mots, leur compréhension de leur famille adoptive s'avère donc essentielle dans la compréhension du monde dans lequel évolue l'enfant.

Tout comme dans le cas des entrevues des enfants, il est essentiel de mettre les participants à l'aise. Ils se préparent à me raconter des expériences chargées en émotions, en souvenirs, en deuils et en réussites. Comprendre leurs forces, leurs faiblesses, leurs malaises et leurs *coups de cœur* face à l'adoption de leurs enfants, face au pied de nez qu'ils font à la société en présentant un portrait de famille différent, c'est comprendre et entendre ce qu'il faut faire pour mieux les accompagner, mieux les guider.

Les questions qui ont guidé l'entrevue des parents ont aussi été élaborées à partir des études (Huh et Reid, 2000; Krusiewicz & Wood, 2001; Solchany, 1998) recensées dans les dimensions centrales de mon cadre théorique. Tout comme dans le cas pour les enfants, le guide d'entretien sert de canevas et de guidance pour répondre à ma question de recherche. Je suis restée ouverte considérant que dans une approche phénoménologique il doit y avoir une mise à distance des préoccupations du chercheur.



## Population à l'étude et échantillon

Dans tous les cas pour participer à l'étude, les enfants devaient avoir été adoptés à l'international. Les enfants devaient faire partie d'une famille dont les membres sont d'origine ethnique différente (peu importe le nombre). Les enfants devaient comprendre le français et le parler. Le choix du groupe d'âges des enfants était basé sur leur stade de développement. Les enfants devaient avoir entre 7 et 8 ans. Les enfants adoptés tardivement n'étaient pas admis dans cet échantillon, ils devaient avoir au moins 24 mois au moment de l'adoption. Aussi, par respect et par souci d'éthique envers les familles, tous les enfants devaient être au courant de leur statut d'adopté. Avant de commencer les entrevues, je m'assurais de cet élément auprès des parents. Les autres enfants de la fratrie étaient invités à participer à l'étude si leur âge le permettait.

Certains critères méthodologiques aident à constituer l'échantillon dans une recherche qualitative. Selon Bertaux (1981), le principe de saturation empirique s'applique lorsque les entrevues n'apportent plus d'information nouvelle et différente. Toutefois, il faut être conscient que ce principe *ne peut rendre compte du réel dans sa totalité* (Pires, 1997). Pires attribue le principe de saturation aux travaux de Glaser et Strauss. La saturation théorique s'applique à un concept. « *Lorsqu'après des applications successives, les données n'ajoutent rien (aucune propriété nouvelle) au concept, on peut dire qu'il est saturé.* (Pires, p.90). »

La saturation empirique s'applique davantage aux données ou à la réalité qu'aux concepts en tant que tels. « *La saturation empirique est alors le phénomène par lequel le*

*chercheur juge que les derniers entretiens ou observations n'apportent plus d'informations suffisamment nouvelles pour justifier une augmentation du matériel empirique (Pires, p.91) ».* Selon Pires, la saturation est davantage un critère d'évaluation méthodologique qu'un critère pour constituer l'échantillon. La saturation remplit deux fonctions capitales : sur le plan opérationnel, elle indique au chercheur à quel moment il doit s'arrêter dans la cueillette de données; et sur le plan méthodologique, elle lui permet de généraliser ses résultats et d'appliquer ses conclusions à l'ensemble de la population.

En ce qui concerne la taille de l'échantillon, Pires (1983) recommande une limite pratique de 40 entretiens lors de l'usage d'entretiens qualitatifs. Au-delà de ce chiffre, l'auteur mentionne qu'il est très difficile de traiter l'information qualitativement.

L'échantillon est constitué de deux groupes d'enfants. Premièrement, un groupe constitué d'enfants que je pourrais appelé « cas initiaux » ou en d'autres mots l'enfant qui m'a fait approcher la famille. Ces enfants sont d'âge scolaire soit entre sept et huit ans. L'autre groupe : ce sont les enfants de la fratrie, eux aussi adoptés mais âgés entre 6 ans et demi et 12 ans. Les membres de la fratrie plus jeunes n'ont pas été rencontrés (soit les enfants de 5 ans et moins). Les membres de la fratrie plus âgés soient les adolescents ou jeunes adultes n'ont pas été rencontrés. La plupart avaient quitté le milieu familial ou encore étudiaient dans une autre ville. La logistique pour les rencontrer devenait difficile et leur intérêt n'était pas toujours au rendez-vous. J'ai réalisé 36 entretiens : 18 enfants (dont 12 «cas initiaux») et 18 adultes. Un entretien avec un enfant de 4 ans a été réalisé à la demande de ce dernier. Toutefois, je n'ai pas considéré l'entretien. Tous les membres de la famille étaient présents et l'enfant était beaucoup trop jeune pour comprendre mes

questions. Il avait été adopté à l'âge de 3 ans et demi et était membre officiel de la famille depuis moins d'un an. Pour toutes ces raisons, je n'ai pas retenu cet entretien. Je n'ai pas gardé le dessin de l'enfant de quatre ans, était donné l'écart avec les autres enfants et étant donné qu'il n'y avait pas d'entrevue. De plus, le dessin m'apparaissait davantage un gribouillis (traits circulaires continus menant à un cercle) qu'à une représentation en raison de son âge développemental. Cet enfant a d'ailleurs été adopté un peu plus tardivement. Selon les parents, il semble avoir eu peu de stimulation au niveau de sa motricité fine et sa créativité. L'enfant avait du mal à tenir le crayon. Le tableau qui suit présente les familles, la provenance des enfants et l'âge des enfants.

**Tableau 3.1 Données sociodémographiques des enfants rencontrés**

Sujet	Enfant	Sexe	Famille	Âge	Pays d'origine	Nombre d'enfants	Pays d'origine Fratrie
1	A.	F	1	8 ans	Vietnam	8	Vietnam, Russie, Chine, Enfant biologique
2	J.	F	1	6 ans	Vietnam	idem	idem
3	C.	F	1	10 ans	Vietnam	idem	idem
4	S.	F	2	7 ans	Bénin	1	
5	M.	F	3	7 ans	Taiwan	2	Taiwan
6	J.	F	3	9 ans	Taiwan	Idem	idem

Sujet	Enfant	Sexe	Famille	Âge	Pays d'origine	Nombre d'enfants	Pays d'origine Fratrie
7	S.	F	4	7 ans	Haïti	2	Afrique
8	L.	F	5	8 ans	Chine	2	Enfant biologique
9	M.	M	6	8 ans	Bélarus	2	Chine
10	E.	F	7	10 ans	Chine	3	Chine, Cambodge
11	A.	F	7	8 ans	Chine	idem	idem
12	A.	M	8	8 ans	Russie	3	Enfants biologiques
13	M.	F	9	8 ans	Taiwan	1	
14	J.	F	10	7 ans	Chine	3	Enfants biologiques
15	S.	M	10	12 ans	Québec	3	Chine, Enfant biologique
16	C.	M	11	7 ans	Russie	2	Vietnam
17	A.	F	12	9 ans	Chine	2	Chine
18	E.	F	12	7 ans	Chine	idem	idem

Pour répondre aux critères d'âge de l'échantillon, les enfants sélectionnés devaient avoir été adoptés entre 1999 et 2000. À cette époque, on voyait la grande majorité des enfants adoptés à la Clinique de Santé internationale du CHU Sainte-Justine où on

procédait à leur examen d'accueil. Les enfants ont donc été recrutés à cette clinique. L'infirmière responsable identifiait les enfants correspondant aux critères de sélection (ceux du groupe cas initiaux). Par la suite, les familles étaient contactées par l'infirmière de la clinique qui leur faisait part du projet de recherche et on me remettait les coordonnées des familles intéressées. J'ai communiqué par téléphone avec ces familles, afin de leur donner de plus amples renseignements. Lorsque la famille acceptait de participer, je prenais rendez-vous. Il fallait prévoir une période de plus de trois heures pour réaliser l'ensemble des entrevues dans une même famille (enfant, parents et fratrie). Étant donné l'âge des enfants, les entrevues avaient lieu les fins de semaines ou en fin d'après-midi pour ne pas nuire à leur quotidien.

J'ai recueilli les données (renseignements et transcription des entrevues) et je les ai consignées dans un dossier de recherche. Tous les renseignements recueillis au cours de l'étude demeurent strictement confidentiels, dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver l'identité et la confidentialité de ces renseignements, j'ai identifié les participants par leur numéro de code. Je conserve sous verrou la clé de ce code qui relie les noms des participants à leur dossier de recherche. J'ai modifié les noms et les lieux de résidence pour permettre le recours à certaines citations dans le présent texte et pour assurer la confidentialité, ainsi que l'impossibilité pour les lecteurs de reconnaître les participants.

## **Validité interne, validité externe**

La phénoménologie est de plus en plus utilisée dans les recherches en sciences humaines, sciences infirmières. Les auteurs (Bachelor et Joshi, 1986; Deschamps, 1993; Giorgi, 1997; Moustakas, 1994) s'entendent pour affirmer que la méthode est valable si le chercheur respecte trois principes : la qualité des descriptions, la mise à distance des préoccupations du chercheur et le dévoilement de la structure essentielle de l'expérience (Lamarre, 2004).

Les critères de scientificité des méthodes qualitatives sont de trois ordres. Tel que le définit Laperrière (1997), il y a le critère de validité interne, qui fait référence à la justesse des résultats. Il y a le critère de validité externe, qui évolue la possible généralisation. Puis, il y a le critère de fiabilité, qui consiste à s'assurer que dans les mêmes circonstances les procédés mènent aux mêmes résultats.

Laperrière (1997) souligne aussi la place de la subjectivité dans l'approche phénoménologique. Tout au long du processus, le chercheur doit analyser ses choix et ses effets, ainsi que son engagement social et émotif dans l'objet de recherche. Voilà pourquoi les méthodologues suggèrent le recours au journal de bord. J'ai suivi leurs conseils.

Le journal de bord est un élément essentiel dans le respect de la rigueur de la démarche de recherche. Il permet de décrire et noter les éléments qui nous ont marqués, un ressenti, les particularités de l'entretien et de son contexte. Tenir un journal de bord, c'est s'assurer d'une meilleure compréhension et signification du phénomène. Cela permet aussi

de faire un retour sur ce qui est rapporté au moment de l'analyse. C'est un outil qui permet au chercheur de demeurer vigilant dans la rigueur de sa méthode et de l'interprétation de ses données.

## **Enjeux éthiques**

Dans cette recherche, j'ai apporté un grand soin à l'éthique, étant donné qu'il s'agit d'enfants. Les bénéfices sont plus nombreux que les risques. En effet, les résultats permettent de mieux comprendre la réalité des enfants adoptés et d'en faire un meilleur suivi pour soutenir les enfants et les familles adoptives.

Le projet a été déposé au comité d'éthique du CHU Sainte-Justine le 3 janvier 2007. Le projet a été étudié sur le plan scientifique et éthique par un groupe de chercheurs et de professionnels de la santé. Le projet a été officiellement accepté par le comité le 5 mars 2007. Les lecteurs trouveront à l'annexe C une copie du formulaire de consentement que j'ai utilisé et qui porte le sceau du comité d'éthique du CHU Sainte-Justine.

J'ai identifié un seul risque, faible, celui de voir émerger des émotions nouvelles ou réprimées à la suite de mes questions ou au cours des discussions. Le cas échéant, j'avais prévu un suivi adéquat auprès des professionnels de la Clinique de santé internationale. Ce risque touchait aussi bien les enfants que les parents. Or, cette situation ne s'est pas présentée. Bien que certaines entrevues aient soulevé beaucoup d'émotions, je n'ai jamais eu à recourir aux services de cette clinique. Mon expérience d'infirmière soignante fut particulièrement utile pour soutenir les participants lors de moments particulièrement chargés émotionnellement.

## Déroulement de l'étude

Après avoir obtenu le certificat d'éthique du CHU Sainte-Justine, j'ai communiqué avec l'équipe de la clinique de santé internationale de ce même centre. À partir d'une base de données de gestion de rendez-vous, la responsable de la clinique a identifié les enfants et les parents qui correspondaient aux critères présentés précédemment. Elle a pris soin de communiquer par téléphone avec ces familles pour leur demander si elles souhaitaient obtenir plus d'information et participer au projet. Elle a aussi pris soin de ne pas mentionner initialement le nom du chercheur pour ne pas influencer la décision des éventuels participants. Je tiens à rappeler au lecteur que je suis professionnellement impliquée dans le milieu de l'adoption. Je ne voulais donc pas que le recrutement soit biaisé, positivement ou négativement. Dix-sept familles ont été ainsi approchées entre mars 2007 et avril 2007. Il y a eu trois refus : un en raison de choix personnels; un que j'ai interprété comme un refus, étant donné que les parents se relançaient l'un l'autre et que je sentais clairement qu'ils n'osaient pas avoir l'odieux de dire non ; enfin, un dernier refus en raison de l'état de santé de l'enfant. Il n'aurait pas été capable de compléter l'entrevue étant donné un grave problème de communication dont il souffrait (dysphasie). Malgré de nombreux efforts, il y a deux familles que je n'ai pas réussi à rencontrer. Dans la première, l'enfant ne parlait pas assez bien français. Quant à la deuxième, elle s'est avérée très difficile à joindre. La famille habitait parfois en ville parfois à la campagne. Après plusieurs relances inutiles, j'ai mis fin aux démarches.



J'ai rencontré les enfants sur une base individuelle. Dans un premier temps, je rencontre un enfant dans un lieu qui lui est familier et je lui demande de me présenter sa famille dans un dessin. Je fournis à l'enfant papiers et crayons de couleur. Une fois le dessin fait, j'invite l'enfant à m'expliquer ce qu'il représente. Je lui pose aussi des questions sur la manière dont il perçoit sa famille, comment il vit ses relations avec celle-ci et qu'elle est son expérience en tant qu'enfant adopté. Cet entretien dure en moyenne trente minutes, selon la collaboration de l'enfant. Afin de ne pas biaiser ses réponses par les réponses et les réactions des parents, je rencontre toujours l'enfant seul. L'entretien a lieu là où l'enfant vit, mais dans un endroit calme, afin d'éviter les distractions. Cela permet à l'enfant de se concentrer sur ce qu'il fait et de se sentir libre de me répondre ou non. Je conserve le dessin de l'enfant et j'en fais une photocopie couleur. L'original est retourné par la poste à l'enfant avec une lettre de remerciement. Je laisse à l'enfant les papiers et les crayons de couleur.

Dans un deuxième temps, je m'entretiens avec chacun des parents, individuellement. L'entretien porte sur la façon dont ces derniers perçoivent les relations familiales et sur leur expérience en tant que parents d'enfants adoptés. Tous les entretiens sont enregistrés sur bande audio, afin d'assurer la saisie de toutes les informations. À la toute fin de la rencontre, je remplis avec la famille une fiche signalétique comprenant certaines données sociodémographiques (nombre d'enfants dans la maison, âge, sexe, etc.). Les lecteurs trouveront en annexe D la fiche signalétique.

Les entrevues ont eu lieu au domicile des familles au moment et à l'heure de leur choix. Je me suis donc déplacée dans plusieurs régions du Québec : Montréal, Montérégie,

Laurentides, Lanaudière, Mauricie, Bas-du-Fleuve et Québec. Les entrevues se sont déroulées entre le 4 avril 2007 et le 30 juin 2007. Une famille m'a téléphoné en février 2008 pour me demander une nouvelle rencontre. L'enfant avait de nouvelles choses à me dire. J'y suis donc retournée le 4 mars 2008. Les propos de cette entrevue m'ont permis de voir l'évolution de la pensée de l'enfant, qui m'a parlé d'événements s'étant produits à l'école depuis notre rencontre.

J'ai connu quelques difficultés en planifiant les rencontres. Les familles ont de nombreuses occupations et obligations. Les enfants ont souvent plusieurs activités parascolaires (patinage artistique, équitation, karaté, chant, piano, violon, danse, cours de langue, soccer, hockey, etc.). Dans la grande majorité des cas, les deux parents travaillent à l'extérieur, ce qui ne facilite pas la tâche. Il n'a donc pas toujours été possible de rencontrer les deux parents. J'ai préféré rencontrer les enfants de la famille plutôt que les deux parents. Compromis de la vie moderne oblige! En me rendant au domicile de la famille, j'avais aussi la chance d'observer la ville, le quartier, l'école, ce qui aide à comprendre l'univers de l'enfant et de sa famille.

Il fut fort intéressant pour moi de me rendre dans ces milieux de vie, mais cela a apporté une certaine limite à l'étude. J'ai dû réaliser des entrevues dans des contextes difficiles : le petit dernier qui pleure ou qui vient jouer avec l'enregistreuse, le manque d'espace, les animaux domestiques, le bruit de la maisonnée et même, parfois, les parents qui revenaient fréquemment s'assurer que leur enfant collabore bien.

Les enfants étant souvent gênés par l'enregistreuse, il fallait prendre le temps de jouer... Pendant ce temps, j'ai très souvent reçu de belles confidences... que j'ai notées dans mon journal de bord, impressions et commentaires hors enregistrement.

Je me dois aussi de dire que tous les enfants et les parents me connaissaient. Cela peut s'avérer un avantage, mais aussi une limite. Je m'explique. Pendant près de dix ans, j'ai été l'infirmière coordonnatrice de la clinique de santé internationale du CHU Sainte-Justine. À cette époque, on accueillait sans distinction tous les enfants adoptés à l'international. Ce qui signifie que près de 600 nouveaux patients venaient chaque année à la clinique, sans compter ceux qui nécessitaient un suivi. Je ne me rappelais pas chacun d'eux, mais plusieurs d'entre eux se souvenaient de moi. C'est la raison pour laquelle une coordonnatrice téléphonait aux parents pour les solliciter; lorsque ces derniers acceptaient, elle leur révélait mon nom. Dans quelle mesure cela a aidé ou a nui? Je ne peux le savoir.

Par ailleurs, je me suis grandement engagée sur le plan communautaire et dans les agences d'adoption, j'ai aussi écrit des livres à propos de l'adoption en collaboration avec des professionnels de la santé : *L'enfant adopté dans le monde en quinze chapitres et demi* (2003), *Genitori adottivi e figli del mondo. I vari aspetti dell'adozione internazionale* (2004) ainsi qu'un chapitre (L'éthique de l'adoption. P.53-56) dans *Le livre d'or des parents* (2006). Toutefois, j'abordais le sujet dans un angle nouveau. Cette fois, je m'intéressais à ce qu'ils vivaient.

J'ai eu la collaboration de tous les membres de la fratrie. Ainsi, lorsque leur âge le permettait, je rencontrais tous les enfants de la maisonnée. Pour chaque participant, je remplissais un formulaire de consentement. Les enfants signaient eux-mêmes leur

consentement (avec la signature des parents, évidemment). S'ils n'étaient pas en mesure de signer, ils pouvaient au moins cocher pour confirmer leur désir de participer à l'étude. Je n'ai pas trop insisté auprès des adolescents pour qu'ils produisent un dessin, car leur collaboration en ce sens n'y était tout simplement pas.

Les participants ont manifesté un grand intérêt pour « *mon grand devoir* », comme disaient les tout-petits. Tant les parents que les enfants le faisaient de bon cœur pour aider les autres qui vivront un jour l'adoption. Les entrevues ont été enregistrées et leur durée variait selon le contexte familial. La maison est loin d'être un laboratoire. Les enfants, surtout les plus petits, tiennent rarement plus d'une trentaine de minutes.

Toujours, j'assurais parents et enfants du caractère confidentiel des entretiens. Or, dans plusieurs entrevues, j'ai appris des choses que les enfants ne savent pas et je ne voudrais pas qu'ils les apprennent en lisant la présente thèse un jour. J'ai donc décidé par souci de confidentialité de faire ressortir le profil général de l'expérience vécue avec quelques nuances plutôt que de présenter chaque expérience.

Les enfants étaient un peu surpris de savoir qu'il s'agissait d'une étude doctorale. Ce n'est pas tant le doctorat qui les impressionnait que le fait de me savoir encore à l'école. Beaucoup voulaient alors m'aider à faire mon « gros devoir ». Ils m'offraient de visiter la maison, de regarder leurs dessins et bricolages de la semaine. Bref, je sentais vraiment leur appui.

## Procédures d'analyse des données

### Analyse des dessins

La stratégie d'analyse des dessins repose tout d'abord sur l'explication des enfants davantage que sur des méthodes métathéoriques. Plusieurs auteurs ont travaillé de la sorte (Guillemin, 2004; Herth, 1998; Huss, 2007). Toutefois, je voulais m'appuyer sur une méthode pour me guider dans l'analyse et ainsi corroborer le discours des enfants.

Rose (2001) propose une méthode critique visuelle (*critical visual methodology*) afin de guider le chercheur dans l'interprétation des dessins ou productions visuelles. Sa méthode repose sur trois grands angles : 1) le contexte dans lequel l'image est produite 2) l'image elle-même et 3) l'image vue par les autres. C'est trois angles se subdivisent selon trois modalités qui contribuent à analyser l'image soit la technique (type d'images, photo, caméra, dessin, etc.), la composition (couleur, personne) et l'organisation spatiale.

La proposition de Rose repose essentiellement sur l'interprétation de la personne. Les grands angles et les modalités me conviennent mais pour m'aider à faire émerger les éléments essentiels qui ressortent des dessins des enfants j'ai décidé de m'inspirer également sur une grille qui ramène l'ensemble des éléments proposés par Rose (2001).

Afin de bien analyser les dessins des enfants, je me suis inspirée de la grille de cotation de Jourdan-Ionescu et Lachance (2000). En ayant recours à cette grille adaptée, j'ai pu aisément relever les particularités des dessins des enfants, noter quels personnages ils dessinaient, quels attributs ils leur accordaient, etc. Bref, cela m'a permis de me donner

des repères pour réfléchir et, ainsi, faire le pont avec les propos des enfants en entrevue.

Les lecteurs trouveront cette grille à l'annexe E.

Jourdan-Ionescu et Lachance (2000) ont développé cette grille à l'intention des cliniciens et des étudiants. En effet, dans leur travail de supervision de psychologues cliniciens et d'étudiants en psychologie, les auteures ont été amenées à réfléchir aux outils d'évaluation notamment en ce qui concerne le dessin de la famille. Suite à une recension des écrits scientifiques au sujet du test du dessin de la famille, les auteures ont élaboré une grille permettant une cotation plus rigoureuse. Les auteures rappellent que le recours au dessin de la famille dans une visée clinique ou diagnostique doit reposer sur plusieurs dessins et le confronter avec d'autres tests diagnostiques. Cette grille ne représente pas de nouvelles normes pour interpréter le test du dessin de la famille mais bien une façon de travailler plus systématique.

Le but du projet n'est pas d'analyser les dessins à des fins diagnostics. Toutefois, la grille proposée par Jourdan-Ionescu et Lachance (2000) a le mérite de regrouper les données selon les modalités suggérées par Rose (2001) à savoir la technique (choix des couleurs, dimensions, positionnement), la composition et l'organisation spatiale. Il m'apparaissait alors intéressant de m'inspirer de la grille de codification de Jourdan-Ionescu et Lachance (2000) pour colliger mes données et ainsi voir émerger les éléments essentiels qui structurent l'expérience des enfants.

Le dessin permet aussi à l'enfant de se raconter par un moyen non verbal ; il m'a aidée à mieux comprendre le contexte familial sur la base des mises en scène de personnages familiaux. En prenant appui sur Jourdan-Ionescu et Lachance (2000), je me

suis centrée sur ce qui suit : 1) l'identification des personnages que l'enfant dessine ; 2) l'ordre dans lequel il les dessine ; 3) la dimension des personnages les uns par rapport aux autres.

## **Analyse des entretiens**

Giorgi (1997) propose une approche pour réaliser la méthode phénoménologique, avec des étapes concrètes. C'est surtout en psychologie, en éducation et en sciences infirmières que l'on utilise cette méthode qualitative.

Lors de la collecte de données, je m'assurais que les participants pouvaient exprimer abondamment leur point de vue. Pour le présent projet, le dessin aidait l'enfant à faire part de son expérience, de son vécu. J'ai enregistré ces entretiens et je les ai transcrites.

Selon Deschamps (1993), qui s'inspire de Giorgi, il y a quatre étapes pour réaliser l'analyse avec la méthode phénoménologique : 1) dégager un sens général de l'ensemble de la description du phénomène; 2) identifier les « unités de signification » qui émergent de la description, dans la perspective du phénomène considéré ; 3) développer le contenu des unités de signification, de manière à en approfondir le sens, c'est-à-dire en les exprimant en des termes qui rendent compte de la maturité des « unités de signification » du phénomène; et enfin, 4) réaliser une synthèse de l'ensemble des développements et des

unités de signification, dans le respect du phénomène tel qu'il est vécu et livré par la personne.

Dans la première étape, il faut **dégager un sens général de l'ensemble de la description** pour amorcer l'analyse et se replonger dans l'expérience de l'autre, dans son vocabulaire. J'ai donc fait plusieurs lectures des données afin de retenir le sens global qui se dégage de ces données.

Dans la deuxième étape, il faut **identifier les « unités de signification » qui émergent de la description**, dans la perspective du phénomène considéré. Les unités de signification apparaissent implicitement dans le phénomène et font référence aux constituants qui *déterminent le contexte du phénomène exploré et dont les significations demeurent inhérentes à ce contexte*. (Deschamps, 1993, p.65). L'unité de signification part du vécu (expérience) et remonte vers le concept. Une fois identifiée, on transcrit l'unité de signification à la troisième personne du singulier. C'est dans cette étape que commence la réduction phénoménologique. Cette étape est réalisée à partir de plusieurs lectures de transcriptions, puisqu'il faut dégager les unités de signification. Afin d'y arriver, je dois adopter une attitude neutre et me détacher des *a priori*.

Voyons un exemple concret, une mère me dit :

*«Comme quand on regarde la météo, on regarde Beijing, on regarde Moscou. On fait toujours ça.»*

De cette proposition, j'identifie l'unité de signification : *«activité en lien avec le pays d'origine»*. Regardons un autre exemple.

*«C'était important qu'elles viennent de la même place, pour avoir la même histoire à raconter, les mêmes bons, les mêmes pas bons,*



*les mêmes trous dans l'histoire. Je voulais qu'elles aient au moins ça en commun.»*

De cette proposition, j'identifie l'unité de signification «*besoin de créer un lien dans la fratrie*» et «*stratégie face à la différence* ».

Dans la troisième étape, il faut **développer le contenu des unités de signification**, de manière à approfondir le sens qui y est contenu. Cette phase permet d'approfondir la compréhension. Le chercheur est appelé à examiner à nouveau les unités de signification de façon à les décrire plus explicitement, en puisant aux sources de l'expression concrète du phénomène. À propos de cette phase, où le chercheur transforme l'unité de signification en unité de signification approfondie, Deschamps (1993) écrit :

*« En d'autres mots, le procédé d'explication inauguré par le développement des unités de signification se démontre par une série d'évidences superposées qui forment, par le fait même, la genèse des significations jusqu'au dévoilement de leur forme, c'est-à-dire jusqu'à la dernière phase de l'analyse : l'identification de la structure typique du phénomène étudié. Ainsi, le mouvement de l'analyse phénoménologique partant du vécu et remontant vers le concept se trouve respecté. »  
(Deschamps, 1993, p.69)*

À partir des unités de sens identifiées, j'ai en précisé leur contenu. J'ai procédé sur un mode inductif puis déductif. C'est-à-dire que je vérifiais le chemin entre le verbatim, l'unité de sens et l'unité de sens approfondie. Je voulais m'assurer de cette double vérification soit d'un vers l'autre et vice versa. L'analyse s'est raffinée jusqu'à l'obtention de la saturation des unités de sens.

La quatrième étape vise à **réaliser la synthèse** de l'ensemble des développements des unités de signification, dans le respect du phénomène considéré tel qu'il est vécu et livré par les participants. Ici, on élucide l'expérience en décrivant la structure typique du phénomène. C'est donc ici que j'ai fait émerger les composantes essentielles de la structure de l'expérience des enfants et des parents. Selon Deschamps, qui s'inspire de Giorgi, on réalise cette phase en deux opérations. Une première qui vise à déterminer le sens persistant dans chaque unité de signification. C'est le cumul et la redondance du sens qui assurent la cohérence interne. La seconde opération vise à décrire la structure typique du phénomène. Cette description amène à un niveau de généralité au-dessus des descriptions spécifiques, tout en considérant chacune des expériences des participants, bref en gardant le sens de l'expérience. Dans mon analyse des données, j'ai eu recours au logiciel NVivo 7.

Miles et Huberman (2003) vont dans le sens des étapes de Giorgi. Ils mentionnent que pour s'assurer de l'élaboration et de la vérification des conclusions il faut repérer les «patterns», les thèmes, regroupés et utilisés des métaphores.

Ce projet émerge du milieu clinique. Les résultats que je vais vous présenter permettront, je l'espère, de mieux accompagner et guider les familles pluriethniques. Les résultats permettront aussi aux divers intervenants d'aider les parents à soutenir et à guider leurs enfants adoptés et à être moins démunis devant les expériences de ces familles pluriethniques.

Voilà ce que j'ai fait pour répondre à mes questions de recherche. Dans les chapitres suivants, je traiterai des expériences des enfants et des expériences des parents.

## **Chapitre 4**

### **L'expérience de l'enfant adopté**

Le présent chapitre se divise en deux parties. La première correspond aux différents éléments qui émergent des dessins d'enfants. Tel que présenté au troisième chapitre, ces dessins ont servi d'entrée en matière lors des entrevues. J'ai rencontré 18 enfants mais j'ai analysé 17 dessins. Je n'ai pas insisté auprès du grand frère de 12 ans qui a bien voulu m'accorder une entrevue mais semblait bien réticent à produire un dessin.

Dans la deuxième partie, je présente les profils et les tendances qui tendent à ressortir dans les expériences des enfants. Dance et Rushton (2005), dans leur étude portant sur les expériences des familles ayant adopté tardivement un enfant, avaient également choisi de présenter des profils d'expériences plutôt que de présenter les cas. Deux raisons motivent mon choix. La première dans un souci d'éthique puisque même si je change des données certaines familles ont des présentations ou encore des histoires qui pourraient les rendre reconnaissable. Le monde de l'adoption internationale est un petit monde où l'échange d'informations circule rapidement. J'ai promis aux enfants que personne ne pourrait les reconnaître même pas leurs parents. Je tiens donc ma promesse. La deuxième raison c'est une question d'application. En effet, j'aspire à rendre les résultats de cette étude accessibles aux cliniciens et professionnels de l'adoption. La présentation sous forme de profils d'expériences permettra davantage l'arrimage à la pratique. Mon but étant de contribuer à une meilleure guidance parentale et à un meilleur accompagnement familial.

Lors de l'analyse tant des dessins que des verbatim, j'ai remarqué la grande similarité entre les propos des enfants adoptés (le groupe des « cas initiaux ») et les enfants de leur fratrie. Leurs mots, leurs propos et leurs expériences rapportés résonnaient à l'unisson. J'ai donc décidé de présenter le profil des expériences de tous les enfants adoptés sans distinction.

Afin de présenter les dessins et les extraits de verbatim j'ai pris soin de modifier tous les noms des enfants ainsi que de leurs parents.

## **Comment l'enfant se représente sa famille dans son dessin**

J'ai réalisé l'analyse des dessins des enfants à partir d'une grille inspirée des travaux de Jourdan-Ionescu et Lachance (2000). Cette grille présentée au chapitre précédent se trouve à l'annexe E. Les lecteurs trouveront aussi tous les dessins des enfants à l'annexe F.

Contrairement à la grille originale de Jourdan-Ionescu et Lachance (2000) et à d'autres grilles issues des travaux de la psychologie clinique, qui sont des outils d'aide et de soutien au diagnostic, il est important de rappeler que dans mon projet le recours au dessin ne relevait pas de la dimension clinique ou encore diagnostique, mais qu'elle représentait plutôt un moyen d'entrer dans le monde de l'enfant.

Les dessins se sont avérés un outil important pour permettre à l'enfant de s'exprimer sur sa famille et son quotidien. Lorsque je leur posais la question, plusieurs enfants étaient excités et ravis, avaient hâte de réaliser le dessin de leur famille. Quelques enfants sont demeurés perplexes, disant ne pas savoir comment s'y prendre. Certains ont

demandé à leurs parents une photo de famille. Ils voulaient être sûrs que « *tout le monde se ressemble pour de vrai* »... Les enfants se sont appliqués. Pour plusieurs, ce n'était pas une première. Les enseignantes de l'école leur avaient déjà adressé une consigne semblable (plus précisément à la maternelle) en leur demandant de dessiner leur famille et de la présenter à la classe. Pour d'autres, au contraire, c'était une première et ils étaient un peu surpris que je demande un dessin et non une photo numérisée. Technologie oblige! Dans de rares exceptions, certains ont figé, ne se sont pas dessinés ou encore ils n'ont pas dessiné tous les membres de leur famille. Dans ces cas précis, j'ai appris par la suite, lors des entrevues, l'existence d'événements familiaux majeurs.

J'ai découvert plusieurs éléments grâce aux dimensions des personnages et aux couleurs utilisées, et surtout à la façon dont les enfants me présentaient leur dessin au début de l'entrevue. Par la suite, j'ai pu confirmer ces données avec les parents, mais ils m'ont surtout aidée à comprendre ce qu'exprimaient les enfants. Par exemple, une petite fille a été incapable de dessiner sa sœur. J'ai fini par apprendre que cette dernière savait qu'on n'avait pas réussi à adopter sa sœur cadette. La « nouvelle » sœur était donc à ses yeux la remplaçante de l'autre. L'enfant partageait ce lourd secret avec ses parents. Conflit de loyauté envers une fratrie perdue?

La plupart des enfants se sont beaucoup appliqués pour réaliser leur dessin. Plusieurs utilisaient la table de la cuisine, d'autres se dirigeaient vers un espace aménagé spécialement pour la réalisation des projets en lien avec la méthode pédagogique utilisée à leur école. Certains préféraient être seuls, prétextant être gênés de dessiner en présence de quelqu'un, même s'il s'agissait de leur fratrie. Je respectais cela.

Certains enfants, mais ce n'est pas la majorité (4 sur 17), ont éprouvé de la difficulté à s'asseoir et à réaliser leur dessin. Le niveau d'attention et de maturité n'y était tout simplement pas et la consigne leur semblait contraignante. Cela ne me semblait pas en lien avec l'âge des participants. Ils voulaient dessiner autre chose; par exemple leurs amis ou leur jeu préféré. Certains enfants se sont aidés d'une photo. J'ai d'ailleurs été frappée par les détails que les enfants ont dessinés : lunettes, vêtements identiques à la photo, etc. En voici un exemple.

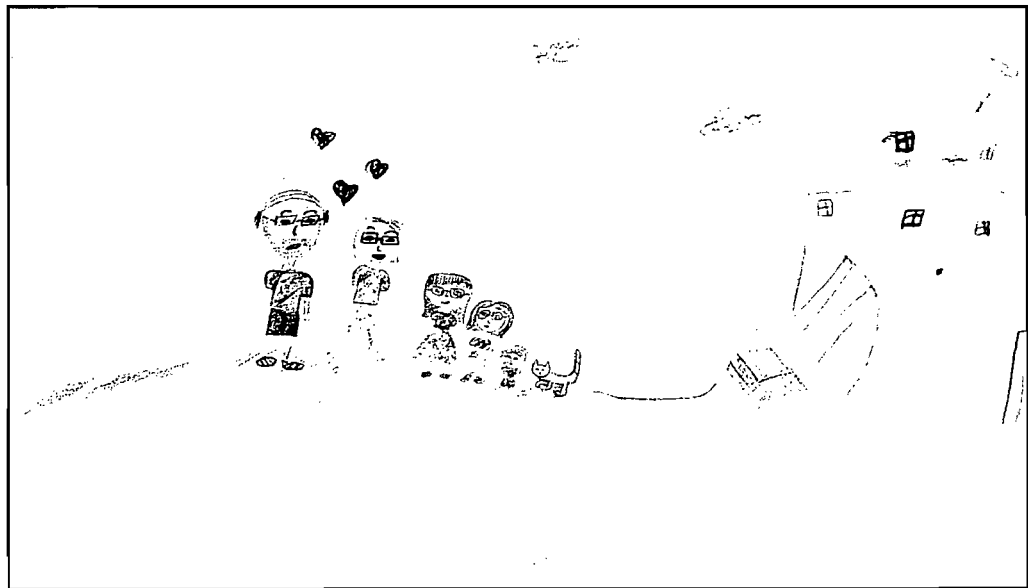


Fig. 4.1 Le dessin d'Évelyne, 10 ans

À la consigne « dessine-moi ta famille », une seule enfant a dessiné la famille élargie, comprenant grands-parents, oncles et tantes. Tous les autres ont dessiné leur famille immédiate, autrement dit leur maisonnée. Seulement une enfant m'a demandé :

« Où s'arrête la famille? » Je lui ai retourné la question : « Qu'est-ce que tu en penses, toi? » Elle a dessiné sa maisonnée...

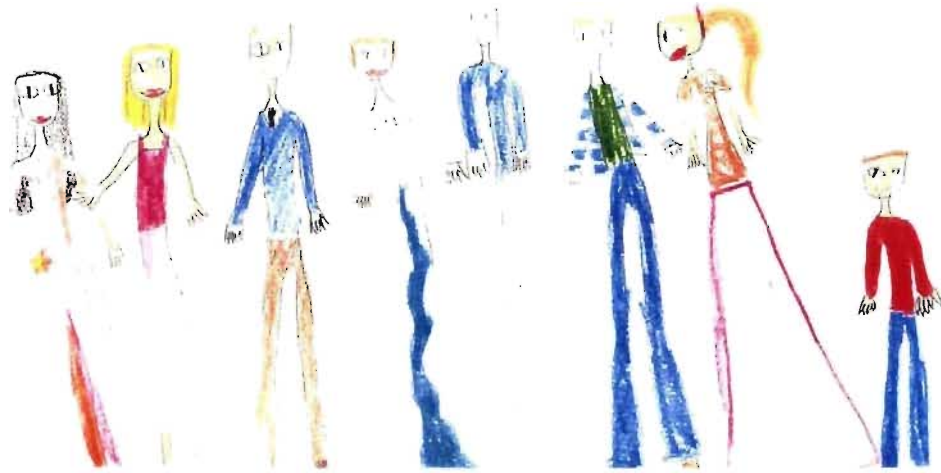


Fig. 4.2 Le dessin de Marise, 8 ans

Afin de respecter les termes utilisés par les auteurs de la grille, je les ai conservés tels quels. Toutefois, je tiens à rappeler au lecteur que j'ai utilisé ces termes à titre indicatif et qu'ils ne traduisent nullement une posture épistémologique de ma part. Pour illustrer mon propos, j'ai inscrit d'entrée de jeu la consigne « composition de la famille dessinée par rapport à la famille réelle ». On comprendra que dans une perspective phénoménologique, il n'y a pas de famille réelle puisqu'il n'y a que la famille de l'enfant tel que celui-ci la vit, la perçoit et l'expérimente. Toutefois, je trouvais important de garder cet élément de la grille. En effet, il permet de voir s'il y a un écart entre ce que l'enfant conçoit et présente de sa famille et les membres qui s'y trouvent, au quotidien. Cette mise

au point étant faite, je propose de regarder d'un peu plus près ce que ces dessins nous dévoilent.

### **Composition de la famille dessinée par rapport à la famille réelle**

La présentation de la famille est fort intéressante et m'a permis de mieux comprendre l'expérience des parents et des enfants. Le dessin permet souvent d'exprimer des situations ou encore des émotions difficiles à exprimer avec un vocabulaire parfois manquant.

Deux enfants ont décidé de présenter leur famille sur deux feuilles, il faut dire que leur famille était nombreuse. Huit enfants, dont sept adoptés. Les enfants ont donc décidé spontanément et sans se consulter de présenter leur famille en deux groupes, soit le groupe des petits et le groupe des grands. Dans un des deux cas, il manquait des personnages, soit un grand qui ne demeure plus à la maison et le plus jeune, récemment adopté. Ce dessin est éloquent puisqu'il a été réalisé par la petite fille qui vient de perdre sa place de benjamine dans la famille au profit du petit frère récemment adopté, nouvelle recrue de la famille. De plus, en entrevue la mère me rapportait qu'il y avait certaines difficultés relationnelles entre le grand frère et les plus jeunes enfants (les filles notamment). Les absents révèlent donc autant d'informations que les présents.

Dans trois situations, l'enfant avait oublié de se dessiner et s'en est rendu compte au moment de me remettre le dessin. Avant même de commencer à me présenter leur dessin, ils me disaient : « *Attends une minute, il manque moi.* » Ils en prenaient donc conscience.



Dans tous les autres cas, la famille dessinée et la famille « réelle » étaient identiques. Les enfants ont dessiné les animaux domestiques, lorsqu'il y en avait dans la maison. Pour eux, les animaux ont aussi été adoptés et font partie de la famille. Ils ont même ajouté les animaux domestiques les plus inattendus, par exemple un poisson rouge ou un cochon d'Inde acheté le matin même.

### **Aspect global**

Je remettais le matériel aux enfants en main propre. Ils n'avaient aucune consigne sur la manière de l'utiliser, à part celle-ci : « *Dessine-moi ta famille* ». Les enfants ne cherchaient pas à utiliser autre chose, comme de la peinture, ni à en faire un bricolage. Ils utilisaient le matériel que je leur remettais. Ils étaient très heureux de pouvoir conserver le matériel. Fait cocasse : certains m'ont même remerciée pour la qualité du matériel. Selon eux, je m'assurais ainsi d'obtenir de meilleurs résultats et un travail sérieux!

La plupart des enfants m'ont présenté leur dessin dans le format « paysage » (11/17), tandis qu'une minorité a choisi le format « portrait » (6/17).

Dans la moitié des cas, la distribution était régulière, c'est-à-dire équilibrée et répondant à une certaine harmonie. Dans l'autre moitié des cas, la distribution était irrégulière, c'est-à-dire avec un certain déséquilibre dans la composition. En aucun cas, la distribution est apparue chaotique, c'est-à-dire dans un arrangement bizarre.



Fig. 4.3 Le dessin de Maïlie, 7 ans 1/2

La situation du dessin sur la feuille varie énormément d'un enfant à l'autre, bien que la moitié ait utilisé l'ensemble de l'espace. La grande majorité plaçait la famille assez au centre.

La taille des personnages m'est apparue fort révélatrice. Les enfants se dessinaient souvent très petits, et présentaient leurs parents, et parfois même la fratrie, comme des géants. Par exemple, regardons les dessins suivants :

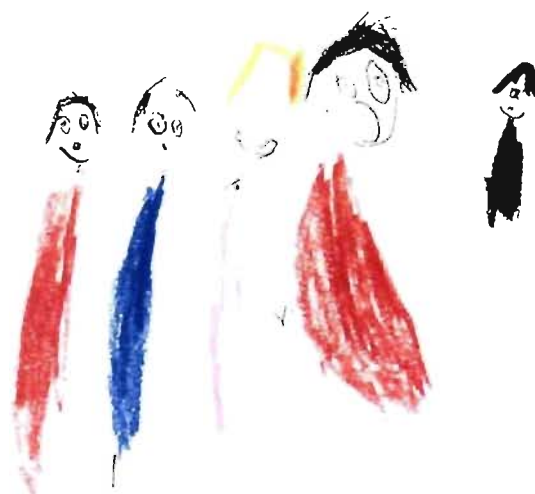


Fig. 4.4 Le dessin d'Antoine, 8 ans



Fig.4.5 Le dessin de Jasmine, 8 ans

J'avais cette impression. Alors pour être certaine que mes yeux ne me jouaient pas de tour, et comme le suggèrent les auteurs Jourdan-Ionescu et Lachance (2000), j'ai mesuré le tout avec une règle. Mon impression s'est alors confirmée. D'autres fois, l'enfant se dessinait presque aussi grand que les adultes et que la fratrie aînée, comme on le voit dans le dessin qui suit. En regardant attentivement le dessin de l'enfant et en réécoutant l'entrevue, je voyais émerger cette cohérence de la place qu'occupe l'enfant dans la famille. C'était identique pour le petit garçon qui se dessinait beaucoup plus petit que les autres membres de la famille. En entrevue, il confiait avoir de la difficulté à trouver sa place, ne se sentait pas comme ses grands frères.



Fig.4.6 Le dessin de Laurence, 8 ans



Fig. 4.7 Le dessin de Maxence, 8 ans

Autre élément intéressant : la disposition et le classement des personnages. Il y a presque toujours une logique interne dans les dessins, logique que je découvrais quand l'enfant me présentait sa famille. Ainsi, les personnages étaient parfois classés selon l'âge (du plus jeune au plus vieux ou vice-versa), selon le sexe (les filles d'un côté et les garçons de l'autre). Parfois, les parents étaient au centre et les enfants de chaque côté. La répartition des enfants se faisait alors selon le sexe, l'origine ou encore le fait d'être adopté ou biologique (mère au centre avec enfants biologiques à gauche et enfants adoptés à droite du père). Parfois, les enfants se présentaient au centre et les parents aux extrémités. Dans une seule situation, l'enfant s'est présenté au centre, entre ses parents et la nouvelle petite sœur récemment adoptée (depuis deux mois) placé dans le dessin sous lui.

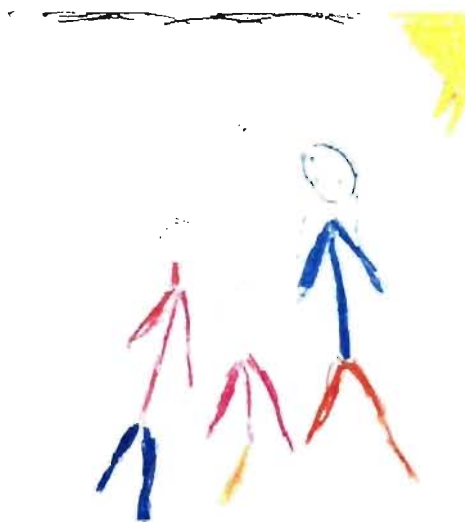


Fig. 4.8 Le premier dessin de Charles, 7 ans

J'attire l'attention des lecteurs sur le deuxième dessin. Il est signé de ce même enfant, Charles, qui a demandé à me revoir neuf mois après notre rencontre. Il voulait me raconter des événements survenus à l'école depuis l'entrevue. Il a produit un deuxième dessin avant même que je lui demande. Voyez la différence du positionnement de la petite sœur qui était arrivée depuis deux mois lors du premier dessin. Je rappelle, neuf mois séparent ces deux dessins.

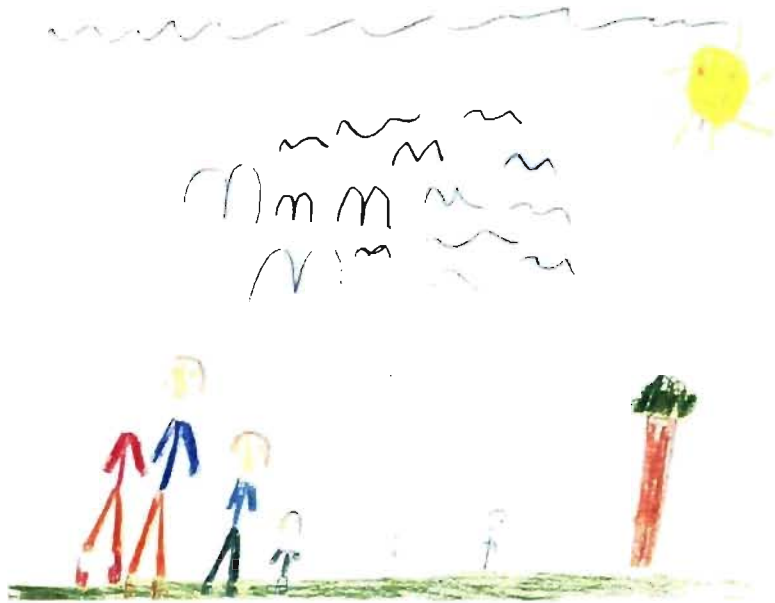


Fig. 4.9 Le deuxième dessin de Charles, neuf mois plus tard.

Dans certains dessins, il est difficile de différencier les personnages. Il y a parfois une certaine stéréotypie des éléments (par exemple, persévérance de quelques éléments chez les personnages). Dans une situation, l'enfant a dessiné exactement la même chose pour les trois sœurs adoptées du Vietnam. La seule différence, c'était que le dernier personnage était plus petit, représentant ainsi le fait que cette fillette était la plus jeune. Toutefois, s'il y a une distinction claire à faire, c'est vraiment dans les détails corporels, que j'appelle les « marqueurs de la différence ».

Les enfants utilisaient beaucoup de couleurs différentes. Ils s'efforçaient de les mélanger pour obtenir une couleur, un ton, une nuance, un aspect particulier qu'ils désiraient exprimer. Ils avaient reçu un coffret de 24 crayons, justement pour leur donner le maximum de possibilités. En observant bien, j'ai remarqué que la plupart d'entre eux

avaient utilisé entre 7 et 18 couleurs dans un même dessin. Un seul a été présenté en monochromie, un dessin tout rouge. Les enfants ont utilisé comme type de couleurs un mélange de teintes chaudes et froides, dans des nuances allant de fortes et intenses à douces et atténuées.

À une exception près, les personnages avaient une expression souriante. La grande majorité des enfants (10) ont ajouté des détails additionnels, par exemple des nuages, un soleil, une maison, du gazon, un ciel bleu. Parfois, l'enfant a dessiné quelque chose qu'il aime bien, comme un arc-en-ciel, en prenant soin de dessiner de la pluie et un soleil malgré le sourire des gens pour « que ça ait l'air vrai ». Dans une autre situation, l'enfant a dessiné une activité familiale, comme aller aux pommes, activité organisée par l'agence d'adoption et très appréciée des enfants adoptés. Je développerai cet aspect dans la partie portant sur l'expérience de l'enfant.



Fig. 4.10 Le dessin d'Élise, la famille aux pommes



Dans le dessin, le plus intéressant s'est révélé dans les détails corporels des personnages. Premier élément pour marquer la différence : les cheveux. Les cheveux présentaient une différence tant dans la texture (vagués, droits, frisés) que dans la couleur. Il était possible d'identifier clairement les personnages à partir de ce détail. Même dans la façon de présenter leur dessin, les enfants insistaient beaucoup sur l'attention qu'ils avaient apportée à cet aspect important de leur famille.

Deuxième élément pour marquer la différence : les yeux, tant pour la couleur que pour la forme. Lorsque les enfants avaient de la difficulté à dessiner des yeux bridés, ils prenaient soin d'utiliser une autre couleur, par exemple pour faire un point ou un ovale. Ils voulaient ainsi s'assurer que je comprenais bien la différence qu'eux voyaient, c'est-à-dire « des yeux bruns foncés pareils, mais qui ne se ressemblent pas à cause de ce qu'ils ont l'air ». Ils pointaient leurs yeux et leurs dessins.

Troisième élément pour marquer une différence entre les personnages : la couleur de la peau. Ici, j'invite le lecteur à regarder les dessins en annexe. La reproduction des dessins dans le texte ne permet pas d'apprécier les coups de crayon et les efforts des enfants pour faire ressortir une « texture », ce marqueur du corps. Les enfants utilisaient plusieurs couleurs pour arriver à créer des nuances entre les différents personnages. Cela est particulièrement frappant au sein des fratries provenant de différents pays du monde.

Certains enfants ont essayé de démontrer une différence avec les formes de nez. Toutefois, étant donné que ce n'est pas la tendance générale, je n'ai pas retenu cette option.

Certains enfants ont dessiné des personnages avec beaucoup de détails et la ressemblance était frappante ou du moins amusante : lunettes, vêtements, etc. Cependant,

même lorsque l'enfant — pour quelque raison que ce soit — n'arrivait pas à faire un dessin relativement élaboré pour son âge (manque d'habileté, manque de concentration ou autre) et qu'il produisait des bonhommes allumettes (trois situations), il arrivait quand même à souligner une différence. Le bonhomme allumette le représentant était plus petit ou encore d'une couleur différente. Le personnage possédait même des cheveux différents. Ce qui m'a frappée, c'est que cette situation s'est produite même chez des enfants dits caucasiens, dont l'apparence ressemblait étrangement à celle de leurs parents adoptifs. Comme quoi l'enfant se sent quand même différent des autres membres de la famille. C'est ce que les enfants exprimaient clairement en entrevue.



Fig. 4.11 Le dessin de Sabine, 7 ans

Après la réalisation du dessin, j'invitais l'enfant à me le présenter et à me le raconter. Cela me permettait de commencer l'entrevue tout en évitant la gêne associée à ce type de rencontre chez des enfants. Ils étaient tellement contents de me présenter leur dessin qu'ils oubliaient, du moins pendant un moment, le micro et le magnétophone.

Ce dessin m'a permis de mieux saisir la place qu'ils croyaient occuper au sein de leur famille. Les enfants n'ont pas toujours un vocabulaire suffisant pour exprimer la complexité de ce qu'ils vivent. Le dessin, l'art et la création constituent en quelque sorte la porte d'entrée pour le monde de l'enfant, une voie de communication privilégiée entre les petits et les adultes.

C'est la rencontre de l'unique et du complexe. En effet, bien que l'expérience des enfants soit toujours unique, tout comme celle des parents, elle comporte des similarités avec celle des autres. Les résultats sont présentés à partir des grandes dimensions c'est-à-dire le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités.

## **À travers les yeux de l'enfant : son monde en tant qu'enfant adopté**

### **Le monde intérieur**

Les enfants sont surprenants par leur candeur et leur spontanéité. Leur monde intérieur regorge de souvenirs, d'histoires, de symboles qui les aident à savoir qui ils sont. À ma grande surprise, les enfants ont abordé des sujets d'une grande profondeur. Plusieurs entretiens m'ont d'ailleurs bouleversée et j'étais bien heureuse d'avoir à faire une grande route pour revenir à la maison, histoire de reprendre mes esprits. Ils allaient d'un sujet à l'autre des plus sérieux au plus léger. Plusieurs images me reviennent en tête. Par exemple, cette petite fille de 7 ans qui tout en sortant les peluches de sa garde-robe, s'arrête, me regarde et me lance : « *Tu crois qu'elle se souvient de moi ?* » Ma surprise devait sans

doute ce lire sur mon visage puisqu'elle reprend en soupirant avant même que j'ouvre la bouche : « *Ma mère! Ma mère en Chine! Tu crois qu'elle se souvient de moi?* » Tout doucement, je l'ai invité à s'exprimer davantage. Je n'ai jamais vraiment donné de réponse. Les réponses, du moins ses réponses, elle les avait dans son monde intérieur.

### ***Les souvenirs du monde intérieur***

Il y avait des souvenirs francs, clairs et précis, avec beaucoup de détails. Ici, il se rappelle d'une émotion, d'une odeur, d'un goût. Une petite fille me disait avoir peur du feu. Elle ne savait pas pourquoi, mais elle avait une vague impression de déjà vu. Plus tard ses parents m'ont relaté un événement survenu à l'orphelinat où le feu était impliqué. Ils étaient convaincus que la petite ne pouvait pas s'en souvenir.

Bien que les souvenirs en lien avec les sens ou encore les éléments de la nature font légion, les souvenirs en lien avec les parents biologiques particulièrement la mère abondent également. Cette situation s'est produite fréquemment. L'entrevue agissant peut-être comme catalyseur, offrant un espace et moment pour parler librement sans craindre de blesser quelqu'un. Les enfants le disent, certains souvenirs apparaissaient comme un rêve. Plusieurs enfants cherchaient à se souvenir ou auraient aimé se souvenir et ils se construisaient alors un souvenir. Est-ce un véritable souvenir, une vague impression ou un profond désir de se souvenir? Probablement, un peu de tout. En voici un exemple touchant :

*Moi : Ton plus beau souvenir?*

*Enfant : Ma maman en Chine.*

*Moi : C'est ta maman en Chine, ton plus beau souvenir? Est-ce que tu te souviens d'elle ou c'est ta maman G qui t'aide à te souvenir d'elle?*

*Enfant : Je me souviens d'elle.*

*Moi : Tu as une image dans ta tête? Tu as une image dans ton cœur?*

*Enfant : Je me rappelle... ben, je me concentre, pis je pense seulement à avoir une photo de ma mère dans mon cœur, pis ça marche.*

*Moi : Est-ce que ça arrive souvent que tu y penses ?*

*Enfant : Euh... pas beaucoup.*

*Moi : Est-ce qu'il y a des moments où ça arrive plus, des moments comme quand on est plus joyeux ou plus triste, ça arrive comme ça ou si c'est quand on parle de l'adoption ?*

*Enfant : Je le sais pas.*

- Maïlie

Elle me dira plus tard qu'elle a peur d'oublier. Les enfants cherchent à se souvenir de leur mère biologique. Par un objet, une photo ou encore par son nom. Se souvenir ou chercher à souvenir de cette personne si importante dans leur vie, ce premier amour perdu, cet être énigmatique parti sans laisser d'indices.

*« Des fois, je me rappelle le nom de ma mère. Mais je l'ai sur une feuille en haut. Le nom de ma maman en Russie. »*

- Antoine

Ils abordaient le sujet des parents biologiques avant même que je leur pose des questions. Puis spontanément, tel un mouvement de pendule, ils ramenaient le sujet sur leur famille adoptive, évoquant souvenirs, photos et objets d'une grande importance. Ces photos ou encore ces objets avaient toujours un lien avec leur adoption. Ces objets prennent alors une signification spéciale. Par exemple, une doudou ou une poupée qui a été donnée lors de l'adoption ou encore donnée par une personne devenue importante pour l'enfant.

*« J'ai une doudou préférée. J'ai un coin préféré... puis, le coin préféré, il y a un trou dedans, puis quand il y a un trou dedans, je le mets sur mon nez. C'est ma grand-mère qui me l'a donné quand j'étais petite, quand je suis arrivée bébé. »*

- Jasmine

En étant directement au domicile des familles, les enfants pouvaient me montrer les objets dont ils me parlaient. Ils me montraient leur boîte à souvenirs, leur coffre à jouets, les photos cachés dans une boîte à chaussures sous le lit. C'est bien souvent dans ces situations qu'ils me présentaient leurs histoires préférées, livres ou contes souvent en lien avec l'adoption ou encore dont le héros est orphelin.

*« Regarde, mon histoire préférée c'est Le prince et l'orpheline. »*

- Stéphanie

*« Connais-tu le livre : L'histoire d'Allison. Elle est adoptée de Chine comme moi. C'est un super bon livre. »*

- Justine

Les livres et les histoires ils y réfèrent lorsque c'est possible. Ils cherchent des réponses ou des miroirs de leurs émotions. Ce n'est malheureusement pas tous les enfants qui bénéficient de telles ressources.

## **Le monde de l'école**

Les enfants me parlent facilement de leurs amis. Plusieurs me font une longue énumération de tous leurs amis. Bien souvent, il y a deux groupes : les amis de l'école et les amis des activités parascolaires. Très souvent, les enfants retrouvent les autres enfants adoptés dans des activités parascolaires. Par exemple, dans les cours de langue comme le mandarin, des cours de danse ou de patinage artistique, etc.

Dans cette expérience, il y a une distinction claire à faire entre les enfants qui fréquentent des écoles de quartiers multiethniques et les enfants qui fréquentent des écoles en région. Même dans certains quartiers de Montréal, il y a des différences selon la répartition des groupes ethniques qui le composent. Par exemple, un enfant d'origine africaine qui fréquente une école privée de Westmount comparativement à un enfant adopté de Chine qui fréquente une école de Brossard.

Ainsi, être différent dans une école très homogène peut entraîner du rejet comme du vedettariat et, très souvent, les deux à la fois. Malheureusement, l'expérience de rejet semble plus difficile pour les enfants qui ont une pigmentation plus foncée.

Dans les quartiers multiethniques, les enfants connaissent des enfants qui viennent de leur pays. Toutefois, c'est avec beaucoup de surprise qu'ils comprennent que les parents de ces enfants viennent du même pays. Parfois, ils se confient et annoncent à leurs amis

qu'ils sont adoptés. D'autres fois, ils évitent le sujet... jusqu'au jour où les autres réalisent que leurs parents ont une physionomie quelque peu différente de la leur.

D'autres enfants sont complètement fascinés par les familles de ces enfants immigrants. Ils aiment voir les repas dans ces familles, les parents et grands-parents, mais cela les amène à développer ce que j'appelle une notion de visibilité réversible. L'enfant se dit : *si je suis consciente du fait que l'autre est différent, l'autre est probablement conscient du fait que je le suis également*. C'est un peu comme ça qu'ils reconnaissent les autres enfants adoptés ou immigrants. Les enfants semblent connaître tous les enfants adoptés de leur école, mais ils n'entretiennent pas nécessairement de liens d'amitié avec eux. Mais on constate une nette tendance à fréquenter les enfants différents.

*«Il y a une petite fille qui... elle a pas la même couleur de peau que moi, ni la même couleur de cheveux. »*

- Annabelle

À l'école, les enfants remarquent ceux et celles qui viennent ou qui semblent venir du même pays qu'eux. Pour les enfants qui vivent dans des milieux multiethniques (lire ici Montréal et ses environs), il devient alors possible de fréquenter des enfants immigrants provenant du même pays. Certains m'ont même dit être surpris de voir des enfants asiatiques avec des parents asiatiques!

C'est par ces trois marqueurs que les enfants déterminent qui, parmi les enfants de l'école, a été adopté et qui vient du même pays qu'eux. Les enfants sont sensibles à la différence des autres. Les enfants adoptés d'Europe de l'Est se fondent souvent davantage dans la masse. Ils en sont parfois heureux, surtout lorsqu'ils sont témoins de raillerie



envers des copains provenant d'autres coins du monde. Dans d'autres situations, ils ont envie de le crier.

Parfois, les enfants vivent difficilement le fait d'être rejeté à cause d'un physique différent. Les autres enfants enregistrent parfois le discours à connotation raciste de leur famille à la maison. Ce sont les raisons qu'ils donnent pour ne pas jouer avec eux.

*« Des fois dans l'autobus, il y en a qui me font de la peine. Comme t'es laid, t'as des grosses oreilles. Ils rient de mon nom. Y'en a qui rient de moi parce que je viens de la Russie. Il dit "tu viens pas de la Russie". Mais des fois, il y en a qui me voient comme une vedette parce que je viens de la Russie. »*

- Antoine

*« Ben, y'en a une dans l'autobus, heu... elle s'appelle Sabrina. Heu... elle dit que les Chinois sont cons parce qu'ils viennent pas du même pays. »*

- Élise

Les adultes sous-estiment souvent les expériences qui soulignent la « différence » et qui sont parfois nettement plus dures que ce qu'on serait portés à imaginer. À ce propos, voici un exemple où l'enfant est intervenu pendant l'entrevue de sa maman pour lui demander quelque chose. Il s'est donc mêlé de l'entrevue pour cette partie qui traitait justement de ce point.

*Moi : Est-ce qu'il vous a déjà parlé d'amis qui avaient fait des commentaires désagréables à son égard par rapport à la famille ou le fait qu'il était adopté?*

*Mère : Non, non, non.*

*Moi : Il n'a rien rapporté de ça?*

*Mère : À date, ça s'est bien passé. Non, non... c'est sûr qu'au niveau... l'année passée... il a eu quelques petits commentaires sur son nez, mais, euh...*

*L'enfant arrive et intervient.*

*Enfant : Cette année aussi.*

*Mère : Cette année aussi ?*

*Enfant : Il y en a beaucoup qui remarquent.*

*Mère : Ouin, mais pas pour l'adoption...*

*L'enfant me regarde, me sourit et sort.*

Plus tard, en entrevue, il m'a raconté sa vision des faits. Il m'a raconté les taquineries. Il m'a relaté les moments où il a été témoin d'enfants adoptés de l'Asie qui se faisaient taquiner et déranger par les autres enfants.

Les enfants ont parfois eu l'occasion en classe de parler de leur pays. En fait, c'est souvent une porte d'entrée utilisée par les enseignants pour que l'enfant se présente au groupe ou encore parle de son adoption. C'est parfois via l'arbre généalogique de la famille ou encore via un objet important de leur enfance que se déroule l'activité.

*«Je vais apporter quelque chose et faire une devinette [en classe].  
Hum. (Elle fait la lecture.) Je suis un nom masculin. Tous les bébés en ont au moins un. Je peux être de toutes les couleurs et de toutes les grandeurs. Je suis doux et les bébés m'aiment beaucoup. Je vous explique pourquoi cet objet est important pour moi. Je portais ce pyjama quand j'ai quitté Taïwan pour Montréal pour aller être adoptée par mon papa, ma maman et ma sœur. Est-ce que tu sais la réponse ? (En me montrant l'objet). C'est un pyjama. Ça, c'est un de mes devoirs. »*

- Maïlie

Dans certains cas, peu fréquents, l'enfant a choisi volontairement de présenter un autre pays : une sorte de transposition, par exemple présenter le Japon au lieu de la Chine ; un pays d'Afrique au lieu d'Haïti. Je me souviens que cette situation m'était rapportée pendant les années de ma pratique clinique. Bien que les cliniciens en aient discuté entre eux, peu d'articles ont été rédigés à ce sujet. Il serait intéressant d'approfondir cet aspect dans une prochaine recherche.

### **Les questions embarrassantes**

Les enfants se font souvent poser des questions embarrassantes par les autres enfants. Il y a parfois des taquineries et des mesquineries, des commentaires négatifs et parfois même à connotation raciste. Les enfants en sont conscients, mais ils rapportent deux types de questions : en lien avec la différence ethnique ; et en lien avec l'adoption proprement dite (et très souvent en lien avec l'aspect financier de l'adoption).

*« Des fois, à la récré, y'en a qui posent des questions. Des fois, c'est des amis d'autres classes. Des questions du genre : "est-ce que tu viens de la Chine"... des choses comme ça. Ben, une journée, un garçon m'a dit que j'étais une crotte de chien. »*

- Jasmine

Ces commentaires blessent énormément les enfants, comme tout enfant victime de raillerie et de moquerie dans une cour d'école. Cependant, le plus difficile à prendre pour eux, c'est lorsque les moqueries touchent la famille, leur famille, l'ensemble des membres. Les enfants me rapportent candidement que les questions les plus blessantes ne sont

probablement pas celles qui sont faites avec de mauvaises intentions. Les questions en lien avec l'adoption proprement dite sont plus blessantes, particulièrement celles qui touchent l'argent et les parents.

Les questions d'argent, comme quoi l'enfant aurait été acheté, vendu, etc. Très souvent, c'est la première fois que l'enfant entend de tels propos.

*« Ils m'ont dit : “Ta mère t'a achetée”. »*

- Élise

L'enfant est encore plus perturbé par une phrase comme celle-ci : *« Ta mère, c'est pas ta vraie mère »*. Demander si on a été acheté à ses parents, c'est une chose, mais demander s'ils sont nos vrais parents, c'est autre chose. Cela peine au plus haut au point. Les enfants se sentent pris dans une situation grave : demander de l'aide aux parents et risquer de leur faire de la peine ou garder cela pour soi. Ils ne savent pas toujours quoi faire lorsque cela arrive. Parfois, ils se tournent vers la fratrie, adoptée ou non. Dans plusieurs cas, la solidarité de la fratrie aide à passer au travers. Dans certains cas, l'enfant adopté va même chercher son aîné pour obtenir de l'aide dans la cour de récréation. Parfois, le grand frère ou la grande sœur a connaissance des moqueries. Il ou elle intervient. D'autres enfants plus grands témoins de railleries tentent de modifier le choix de leurs parents du pays d'adoption de leur future fratrie.

À l'âge de huit ou neuf ans, et même parfois aussi jeunes que sept ans, les enfants comprennent que leurs camarades de classe ou d'autobus ne saisissent pas la signification de l'adoption. À ce propos une jeune fille me dit :

*« Ils savent pas ce que c'est. Ils ne comprennent pas l'adoption.  
Écris-le. »*

- Justine

Parfois, l'enfant en parle avec sa mère, parfois avec son enseignante, mais la réponse de l'adulte semble moduler les réponses de l'enfant. Les enfants m'ont dit qu'ils aimaient bien quand les adultes les aidaient à trouver des solutions pour ces situations.

Ils se font fréquemment demander s'ils sont le frère ou la sœur d'un autre enfant qui semble venir du même pays.

*« Ben... on est Chinoise, ça fait que ils devinent un peu que les  
Chinoises sont... qui sont ensemble là... Ben, y'en a qui se  
trompent ! Y'a une autre Chinoise dans d'autres classes et ils  
disent : « C'est ta sœur ! » Ben, moi je dis : « C'est pas ma sœur ».*

- Élise

Il faut donc retenir que lorsqu'on regarde l'expérience des enfants adoptés du point de vue de leur monde trois éléments essentiels qui structurent leur expérience. Ces éléments je les regroupe sous les vocables suivants : la rencontre avec son histoire; la rencontre avec l'autre à partir de la scolarisation et la rencontre avec la différence. La rencontre avec son histoire correspond à une intériorité, une expérience où l'enfant met en scène ses parents biologiques et plus particulièrement sa mère biologique ainsi que sa famille adoptive. L'enfant cherche à se construire à partir de son histoire, de ses origines et de ses souvenirs. Il peut gommer certains passages, en souligner d'autres. L'enfant tentera de constituer un tout, rattachant différents bouts de son histoire pour savoir d'où il vient et où il va. La rencontre avec l'autre à partir de la scolarisation est une étape marquante dans l'expérience de ces enfants. Elle permet de se repositionner et de se questionner à partir de

l'image que l'autre renvoie de soi mais également à partir de l'observation des autres. Enfin, la rencontre avec la différence fait référence à l'expérience de la discrimination, du racisme ou des préjugés favorables ou défavorables. La différence se situe à deux niveaux : en tant que personne adoptée puis en tant que personne ayant un héritage ethnoculturel différent. Cette rencontre avec la différence, c'est ce moment où l'enfant avec ses amis qui regardant dans un miroir découvre qu'il ne leur ressemble pas physiquement mais bien psychiquement alors que ceux qui lui ressemblent physiquement ne lui ressemblent pas psychiquement. Comme si son âme s'était trompée de corps.

## **Au cœur du quotidien : La famille adoptive**

### **La compréhension de la famille selon l'enfant adopté.**

Les enfants ont accepté volontiers de m'aider dans mon "grand devoir" pour que je puisse expliquer à d'autres amis ce qu'est une famille. Ils comprennent très bien et expliquent avec éloquence que les modèles familiaux varient, mais tous s'entendent sur quelques faits. Ils connaissent des amis qui ont des familles différentes. En fait, pour eux, ce sont des familles. Cela semble compliqué dans la tête des adultes, mais ce ne l'est pas dans celle des enfants. Ils savent que certains de leurs amis ont plusieurs maisons ou plusieurs grands-parents ou même plusieurs parents. Ils comprennent que ce n'est pas l'endroit où on habite qui fait la famille, mais bien les liens qui existent entre les gens.

Regardons cet exemple :

*Enfant : Une famille c'est... qu'on a les mêmes parents... C'est supposé d'être tout le monde dans la même maison, mais ça ne veut pas dire que c'est ta sœur. Parce qu'on a eu une lecture à l'école, pis c'est un monsieur qui habite dans une maison, mais il*

*ne fait pas partie de la famille, il fait juste... je ne me souviens plus comment ça s'appelle là, mais quand il est là, il paye la famille pour...*

**Moi :** *il est hébergé ?*

**Enfant :** *Oui, c'est ça. C'est comme un coloc. Il paie pour avoir une chambre, mais il ne fait pas partie de la famille.*

- Andréeanne

J'ai également été frappée par la définition des rôles des parents que les enfants voient comme étant des rôles très sexués et standardisés. Féministes, retenez votre souffle! Ainsi, plusieurs petites filles m'ont expliqué que le père était responsable des courses et que la mère prenait le congé d'adoption pour rester avec les enfants ! Un petit garçon de neuf ans m'a lancé que pour avoir une famille, il lui fallait une femme ! Voilà un autre sujet de recherche à explorer...

Les enfants présentent souvent l'animal de compagnie de la famille comme étant un membre à part entière : la preuve selon eux... il porte le même nom de famille. Plusieurs m'ont présenté l'animal avec son nom et son prénom. Le nom de famille apparaissant comme un marqueur important à leurs yeux. Pourrait-on faire le lien avec l'adoption de l'animal ? Après tout n'est-il pas adopté lui aussi ?

**Enfant :** *Le chien fait aussi partie de la famille.*

**Moi :** *Je devrais l'écrire ?*

**Enfant :** *Oui.*

- Jasmine

J'ai cherché à comprendre de quelle façon la notion d'adoption entraine dans le discours des familles. Pour plusieurs enfants, c'est la seule façon d'entrer dans une famille. Tout le monde est adopté! Pour ceux qui ont connu les naissances et les adoptions, ils axent beaucoup sur la connivence et la solidarité.

*«[en parlant de la différence entre naissance et adoption] : Pour l'adoption, ça serait qu'on vit ensemble, qu'on s'aime, qu'on s'entraide, euh... on s'entraide, on joue avec. »*

- Steve

Les enfants démontrent une bonne compréhension de leur généalogie, du moins de la famille adoptive. Ils expliquent les liens qu'ils comprennent et voient entre leurs parents et les parents de ces derniers. De ce point de vue, ils démontrent une certaine aisance dans la compréhension du lignage. En voici un exemple sympathique

*«Il y a mes parents. J'ai des grands-parents. Pis j'ai aussi des arrière-grands-parents....Mais je pense que...ils sont morts.»*

- Stéphanie

Près de la moitié des enfants ne font pas le lien avec le lignage biologique d'origine, mais certains y arrivent. Notamment pour les enfants dont les parents ont des origines diverses dans la famille. Ce n'est pas la majorité. Pour plusieurs le lignage biologique s'arrête à la mère biologique.

*«Je suis chanceuse, j'ai beaucoup de grands-parents de Chine, mes grands-parents ici, pis nous autres... le père de ma mère est italien. Fait que on dit italienne-chinoise-qubécoise (rires) ! »*

- Laurence



Les enfants me racontent tous qu'ils désirent des enfants, et plusieurs précisent que ces enfants peuvent être biologiques ou adoptés. Certains voient l'importance de donner une chance à un autre enfant... des petites filles insistant sur l'aspect "*comme j'ai eu la chance*". Voyant le grand nombre d'enfants uniques, ils font une équation quant à la famille élargie. Ça devient important pour eux d'avoir plusieurs enfants, afin que les enfants de ces derniers aient des oncles et des tantes. Comme s'ils cherchaient à rétablir un certain équilibre, une façon bien à eux de ne pas être le dernier chaînon d'une famille quasiment en voie de disparition. Voyez par exemple :

*« Ma mère est fille unique, mon père aussi. Moi je suis adoptée de Chine, alors... »*

- Andréanne

Est-ce que, dans ce contexte, la fratrie adoptive prend un autre sens ? Je n'ai pas pu l'explorer dans le cadre de cette étude, mais il serait intéressant de s'y pencher éventuellement.

La réciprocité de l'adoption : les enfants disent souvent qu'ils ont adopté leurs parents, adopté leur fratrie, etc. Dans leur tête, c'est quelque chose qui va dans les deux sens, c'est réciproque.

*« Quand on s'est adopté en Chine... »*

Cassandra

Certains enfants vont accorder une grande importance à certaines photos de famille. Par exemple, une photo avec la fratrie lors d'un événement heureux, une photo de famille, les photos quand l'enfant était à l'orphelinat et les photos de l'adoption.

*Enfant : J'ai fait un voyage quand j'étais bébé pour venir ici.*

*Moi : Est-ce que tu t'en souviens?*

*Enfant : Non, mais avec les photos, je m'en souviens.*

*Moi : Ils ont parfois un objet préféré en lien avec leur arrivée.*

- Sabine

Les enfants aiment beaucoup regarder les photos de leur adoption et aussi voir leur film d'adoption.

*Moi : Est-ce que tu as des souvenirs de la Chine?*

*Enfant : Oui, parce qu'on a filmé en Chine.*

*Moi : Pis, est-ce que tu la regardes souvent la vidéo ou tu la regardes moins souvent maintenant?*

*Enfant : Je la regarde pas très souvent parce qu'on n'a pas vraiment le temps, là, mais ça fait pas longtemps qu'on l'a écoutée.*

*Moi : Est-ce que tu aimes ça l'écouter ?*

*Enfant : Oui. Ça me fait rappeler plein de choses. Pis, je... on dirait que je l'ai pas vécu parce que j'étais petite.*

- Jeanne

La vidéo aide aussi la fratrie à se remémorer l'arrivée d'un enfant par adoption.

Ainsi, à une enfant qui a participé au voyage d'adoption de sa sœur, je demande :

*Moi : Te souviens-tu de la première fois que tu as vu ta sœur ?*

*Enfant : Ben, oui, dans le vidéo.*

- Andréanne

## **L'expérience avec la fratrie**

Il ne semble pas y avoir de consensus sur l'importance ou non que la fratrie provienne du même pays. Certains y voient une importance se traduisant par une assurance

et une solidarité dans cette différence au sein de la famille. D'autres n'y accordent pas d'importance. Toutefois, j'ai décelé une tendance, à savoir que les enfants plus typés semblent préférer avoir un autre membre de la famille qui soit de même origine.

Quand je leur demande de me définir la fratrie, la grande majorité me répond qu'on est frères et sœurs parce qu'on a les mêmes parents. Bien qu'ils aiment bien avoir autour d'eux quelqu'un qui leur ressemble, la notion de ressemblance physique n'a pas d'importance ici, dans la définition de la famille. Un enfant va même me dire :

*«Ce n'est pas grave si on ne se ressemble pas. De toute façon, on n'a pas la même face. Même mes frères biologiques ont pas la même face que moi ».*

- Antoine

Lorsqu'on discute de la fratrie, les enfants me parlent du rituel d'accueil mis en place pour l'enfant qui arrive, dernière recrue de la famille. Au cours de la présente recherche, aucune famille n'a eu un enfant biologique après l'adoption. Dans tous les cas où il y avait des fratries mixtes, les enfants biologiques étaient les aînés et ils avaient assisté à l'adoption des autres enfants. Je ne peux donc pas me pencher ici sur l'effet de l'arrivée dans la famille d'un enfant par naissance, mais seulement d'un enfant par adoption.

Ces enfants m'ont raconté longuement l'attente de leurs parents, les photos sur le réfrigérateur. Cette période a été difficile pour ceux qui ont vu des échecs de proposition d'adoption de leur fratrie.

Ils accordent une grande importance aux attentions spéciales, lors de la rencontre avec la nouvelle recrue de la famille. Le rituel de la rencontre, le fait de participer au

voyage d'adoption, le fait d'être le premier à prendre l'enfant à l'aéroport. Ils en ont parlé longuement donnant des détails qu'eux seuls peuvent connaître. Un rite de passage, un symbole puissant de ce nouveau lien.

*«Mon père m'a assis sur la valise. Puis ils ont mis le bébé dans mes bras. J'étais le premier à la prendre. Là ils ont pris des photos. Pis je lui ai dit pas fort : Bienvenue petite sœur! Dans son oreille à elle.»*

-Maxence

Deux enfants m'ont dit qu'ils auraient aimé avoir un autre rang dans la famille. Dans les deux cas, elles auraient aimé être la petite sœur. Ces enfants n'arrivaient pas à mettre des mots précis sur leurs émotions, mais ils auraient aimé que quelqu'un soit là avant eux. Ils auraient aimé discuter avec quelqu'un qui comprend ce qu'ils vivent.

Les enfants racontent l'arrivée de leur petite sœur ou de leur petit frère. Ils en parlent parfois même devant la classe, surtout lorsqu'ils participent au voyage d'adoption de leur fratrie. La fratrie se fait aussi questionner sur le choix du pays d'adoption. Par exemple :

*«Une couple de fois les gens me posent des questions sur le fait que ma petite sœur vient de Chine. La raison qu'on est allé la chercher en Chine c'est à cause de ma mère, elle voulait une fille dans la maison au lieu de seulement des garçons. La plupart de la raison c'est ça et c'est toujours intéressant d'avoir une fille dans la maison. Des fois s'ils nous connaissent meilleur...euh mieux et j'ai eu connaissance de ça des deux bords. Positif, il y en a beaucoup. Ils disent qu'elle est belle, l'air d'une petite poupée. Négatif, ça serait qu'elle est très petite, il y a des personnes qui pensent qu'elle est trop petite.»*

- Steve

Les enfants qui ont eu la chance de participer au voyage d'adoption de leur frère ou de leur sœur arrivent à avoir de meilleures références sur leur pays d'origine, sur leur histoire. Ces derniers se disent impressionnés de voir que des gens qui leur ressemblent leur parlent et qu'ils ne comprennent rien. Ils ont alors des souvenirs sensoriels : il faisait chaud, ça sentait telle chose, cela ressemblait à cela. Certains enfants ont participé au voyage d'adoption de leur fratrie provenant d'un autre pays. Ils semblent alors développer une autre compréhension de l'adoption. Je n'ai pas pu explorer davantage cet aspect. Très peu d'enfants avaient vécu cette situation et, de plus, leur âge les limitait en quelque sorte dans leur vocabulaire. Je ne voudrais donc pas analyser quelque chose qui les dépasse en ce moment. Ceux qui l'ont vécu m'ont raconté plusieurs aspects de ce voyage. Perturbés de voir des enfants dans les orphelinats. Perturbés de voir qu'ils faisaient partie de ce groupe il n'y a pas si longtemps. Impressionnés de voir que de nombreuses personnes aimantes soignent et s'occupent de ces enfants. Surpris de voir des enfants rire à l'orphelinat. Perplexes face à la question qu'une petite fille m'a soulevée : *«Et si c'était l'autre ma sœur? Que serait-il arrivé?»*. Ce serait intéressant de reprendre cette recherche avec des enfants un peu plus âgés, capables de raconter plus facilement leurs souvenirs, leur voyage.

Les éléments qui structurent l'expérience des enfants dans la dimension de la famille adoptive sont de deux ordres : comprendre l'essence de la famille adoptive et vivre au cœur d'une fratrie adoptive.

## Le bricolage de haute voltige : les identités

Lorsque je leur demande s'ils se souviennent d'un moment où ils ont compris les différences dans la famille, ils n'ont pas d'idée. Ils me disent que cela a toujours été comme ça. Toutefois, cela prend une autre signification quand ils entrent à l'école. Ça, ils s'en souviennent clairement, dès la maternelle. Pour plusieurs, c'est une surprise, voire un choc. Tout le monde n'est pas adopté, tout le monde n'a pas une famille hétérogène comme la mienne! À la question : « *Qu'est-ce qui fait qu'on se ressemble ou qu'on ne se ressemble pas?* », la réponse est claire, ce sont les cheveux, la peau et les yeux. Les enfants me l'ont abondamment souligné à travers leurs dessins. Certains m'expliquent la différence en me racontant une histoire ou un conte qu'ils connaissent. C'est leur façon à eux de faire sens avec cette réalité quotidienne. Voici un exemple rapporté par une jeune fille adoptée de Chine.

*Enfant : Une journée, une personne est venue à mon école. Ils ont pris moi. Pis dans l'livre, y avait Dominique qui nous fait écouter une histoire, puis il y avait deux garçons qui étaient de la même couleur, pis un autre garçon est venu, pis il était pas de la même couleur. Pis, ils lui ont dit : « Tu peux pas jouer ».*

*Moi : Qu'est-ce qui est arrivé après ?*

*Enfant : Il a essayé de se peindre de la même couleur qu'eux autres, pis il est revenu. « Tu t'es peinturé », ils ont dit.*

*Moi : Aïe ! Aïe ! Aïe ! Qu'est-ce qui est arrivé ?*

*Enfant : Pis là, il est allé se laver, pis il a vu une petite fille et la petite fille a dit : « C'est pas grave, la couleur ».*

*Moi : Est-ce que tu penses qu'elle a raison ?*

*Enfant : Oui.*

- Jasmine

### **Se construire à l'aide d'une image : l'idole ou la vedette**

Pour les auteurs Beaumatin et Laterrasse (2004) les idoles ou vedettes permettent un support à l'identification à travers des personnages, des rôles ou des traits particuliers. Les enfants se valorisent en identifiant chez une autre personne et on l'occurrence une personne connue des particularités qui sont semblables.

Les parents valorisent beaucoup le pays à travers les athlètes. Notamment, chez les jeunes garçons adoptés, de la Russie, de l'Ukraine, de la Moldavie ou du Bélarus. On recourt fréquemment à l'image du joueur de hockey. Parfois, lors d'événements comme les Jeux olympiques, on valorise un athlète en particulier. À ce moment-là, l'enfant ne retient pas nécessairement le nom de la personne, mais plutôt le nom du pays et le titre de la discipline olympique dans laquelle ces ex-compatriotes excellent.

*« Mon joueur de hockey préféré, c'est Alex Kovalev, parce qu'il est russe. Pis, je veux qu'il fasse des buts parce que t'sé il vient du même pays que moi... »*

- Antoine

Certaines petites filles vont préférer une chanteuse parce qu'elle possède un attribut physique qui leur ressemble. « *J'aime Eva Avila parce qu'elle a les cheveux noirs comme moi* ». Effectivement, l'enfant est la seule de sa famille à avoir les cheveux foncés.

## Les marqueurs identitaires

Lorsque je demande aux enfants ce qui se ressemble et ce qui est différent dans la famille, tous sans exception ont recours spontanément aux mêmes marqueurs. Ils voient la différence dans le corps dans ces marqueurs. D'ailleurs, ils ont utilisé beaucoup leur dessin pour m'expliquer ces différences. Comme je l'ai mentionné plus haut, trois marqueurs ressortent dans l'analyse des dessins : les cheveux, les yeux et la couleur de la peau.

Il leur manque parfois du vocabulaire pour exprimer certains éléments physiques. Par exemple, une petite fille me dit : « *Les yeux comme ça* », en faisant un geste pour me montrer des yeux bridés.

La différence et la similitude dans la famille passent beaucoup par les dessins et des marqueurs du corps : couleur de la peau, cheveux, yeux. Ils notent la différence, mais ils ne demandent pas pourquoi. Du moins pas avant d'entrer à l'école. C'est à l'école qu'ils découvrent vraiment qu'ils sont différents. Ils savent qu'ils ne viennent pas du même pays que leurs parents. Cependant, pour eux, ce n'est pas encore de la différence. Particulièrement s'il y a un grand-père belge, une grand-mère italienne, une belle-sœur anglaise ou une cousine française, alors que le frère ou la sœur vient d'un autre pays. Cela ne change pas grand-chose. Dans ces cas-là, le fait de venir de pays différents fait quasiment partie de la norme.

Les enfants sont capables de faire la différence entre leur pays d'origine, ceux de leurs parents et ceux de leur fratrie. D'ailleurs, ils utilisent souvent des expressions comme « mon pays », « le pays de ma sœur », « le pays de mes parents ».



*« Ben, on vient pas toute du même pays, mais ma sœur pis moi, on vient du même pays. Mon père pis ma mère viennent du même pays. Pis mon petit frère, il vient d'un autre pays. »*

- Elise

C'est par leurs parents qu'ils apprennent à connaître leur pays. En discutant avec eux, je me rendais compte que les enfants ont peu de souvenirs de leur pays, voire aucun. La plupart l'ont quitté avant l'âge de deux ans. Ils ont connu essentiellement l'orphelinat ou le foyer d'accueil. Plusieurs mentionnent qu'ils aimeraient s'en souvenir, qu'ils aimeraient avoir des images dans leur tête. Les images qu'ils voient sont créées à partir des photos et des vidéos du voyage de leur adoption ou encore de l'adoption d'un petit frère ou d'une petite sœur provenant du même pays. À ce niveau les souvenirs qu'ils évoquent sont davantage axés sur leurs origines biologiques – la maman notamment – que sur leur pays d'origine.

### **Une forme de groupe de support dans la construction de soi**

Il arrive que certains couples gardent contact après avoir voyagé en groupe, lors de l'adoption. En fait, on voit souvent cela chez les familles qui ont adopté en Chine. La façon d'adopter en Chine favorise les groupes de voyage davantage que dans d'autres pays d'adoption. Ainsi, les parents voyagent ensemble, demeurent au même hôtel, vivent la cérémonie de remise des enfants en même temps, font des activités touristiques ensemble... bref, la table est mise pour créer des liens particuliers. Les parents essaient de garder ce contact privilégié avec les familles avec qui ils ont partagé ces moments.

Les enfants se connaissent et apprennent à devenir amis. De plus, les regroupements de parents adoptants de Chine et les agences adoptant en Chine organisent souvent des activités (cabane à sucre, fête de Noël, cueillette de pommes, Nouvel An chinois, visite des lanternes chinoises au Jardin botanique de Montréal, etc.).

Les petites filles qui viennent de Chine m'ont longuement parlé de ces activités et de ces regroupements. Elles me parlent de ces amitiés avec beaucoup de loyauté. Comme si le fait d'avoir partagé le même orphelinat un jour était un lien à leurs racines. Comme pour combler le vide des liens biologiques, puisque actuellement en Chine il est impossible d'obtenir quelque information que ce soit sur les origines biologiques de l'enfant.

Ouellette (1996, 2003) a écrit que les parents ont tendance à opérer un déplacement de cette question des origines sexuelles et familiales en référant leur enfant à son pays d'origine considéré comme la mère patrie. Cela semble particulièrement vrai en ce qui concerne la Chine. Les petites filles, et même leurs parents, utilisent même l'expression « cousines de Chine ».

*« Comme, ben, c'est mes cousines de Chine, mais c'est pas vraiment mes cousines. Ben, eux, euh... ben, c'est comme... Ben, c'est à cause qu'on s'était rencontrés en Chine parce qu'on s'est toutes faites adopter à la même place, pis on s'est rencontrées. »*

- Laurence

*« L'été, le jour qu'on a été adoptées, on a fait comme une fête d'amies et on a invité tout le monde qui ont été adopté en même temps que moi. »*

- Jasmine

La situation semble plus difficile lorsque l'enfant n'a personne de même origine dans son entourage à qui se référer, c'est-à-dire pas d'amis adoptés ou pas d'amis

immigrants. L'enfant se sent alors isolé. Qui peut vraiment comprendre ce qu'il vit ? Difficile, surtout lorsque le discours de la famille est axé sur une identité québécoise : « *Nous autres, on élève notre enfant comme un Québécois ou encore comme une Canadienne.* » Le parent dit, l'enfant note. Lorsqu'il y a présence d'une fratrie, l'enfant trouve alors des complices, même si ces derniers ne viennent pas du même pays.

### **Deux profils se dessinent : un continuum perplexe/bienheureux**

Se construire, se forger une identité bien à soi n'est pas une simple tâche particulièrement pour les enfants adoptés. À ce niveau, les enfants ne se questionnent pas tous de la même manière. Pour certains la quête est profonde, les interrogations sont lourdes et elles font partie de leur quotidien. D'autres prennent ces questions avec un recul, parfois même plus à la légère l'importance étant mis sur le présent plutôt que sur le passé. Au fil des rencontres, il ressort chez les enfants cette nette tendance à se situer vers un de ces deux styles de profils.

J'en suis venue à la conclusion qu'en ce qui concerne leur origine et la signification de leur adoption, les enfants se répartissent sur un continuum entre deux profils que j'ai décidé de nommer : le perplexe et le bienheureux. Cette position sur le continuum n'est pas fixe. Elle varie au gré des événements de la vie, des rencontres et des expériences.

Le *perplexe* cherche à comprendre, à savoir d'où il vient. Il s'intéresse à son pays d'adoption, mais plus spécifiquement à sa famille d'origine. Qui était ma mère ? Pourquoi m'a-t-elle laissé partir ? Qu'avais-je de particulier ? Cette quête, tel un vague à l'âme, une

vague de fond, ne remet nullement en question l'amour qu'éprouve l'enfant pour sa famille adoptive. Et c'est bien là que réside la grande difficulté pour eux. Comment se questionner et parler avec les parents adoptifs à ce propos sans leur faire de la peine ? Le perplexe veut donner un sens à sa vie en cherchant les pièces manquantes du puzzle. Il est intéressé, voire fasciné par son passé.

Pour illustrer mon propos je vous résume l'histoire d'une jeune fille de 9 ans adoptée de Taïwan. Ses parents ont reçu au moment de son adoption un dossier complet sur son histoire sociale et médicale. Ils ont aussi le nom de la mère biologique et sa photo. Selon les documents, la mère biologique avait à peine 16 ans au moment de la naissance de l'enfant. Elle affirme être devenue enceinte suite à une aventure avec un jeune garçon. N'ayant pas complété ses études, sa famille la pousse à confier l'enfant en adoption. Devant cette histoire, la jeune fille que j'ai rencontrée se questionne. Voici ce que j'ai noté dans mon journal de bord, la jeune fille m'avait demandée de fermer l'enregistreuse. *«C'est quoi ça, c'est une adolescente ? Elle voulait peut-être me garder ? C'était peut-être ses parents donc mes grands-parents biologiques qui ne voulaient pas ? Pis il est où le père ? Est-ce qu'un jour si elle a d'autres enfants elle pensera encore à moi ? Est-ce qu'elle a eu de la peine ?»*.

Lorsque je lui parle de fêtes, de souvenirs, d'activités préférées cette jeune fille m'a répondu à plusieurs reprises des éléments en lien avec ses origines biologiques. C'est souvent présent. Même lorsqu'elle me raconte les railleries dont elle est parfois victime à l'école. Particulièrement lorsqu'elle voit une femme enceinte. Elle se demande si elle a des frères, des sœurs quelque part dans un autre pays.

Le *bienheureux* ne se questionne pas autant. Il est heureux et ne s'intéresse pas davantage à cette partie de sa vie. Il est bien ici et maintenant et voilà ce qui compte. Le pays d'origine est davantage une représentation folklorique, quelque chose d'amusant, mais sans plus. Il est essentiellement orienté vers le présent et le futur. Les histoires du passé ne l'intéressent guère. «*Que puis-je y changer?*» diront certains. Lorsqu'ils parlent de leurs origines biologiques, de leurs parents biologiques ou encore de leur pays d'origine, ils le font avec un sérieux et un aplomb qui surprend. C'est là, c'est présent sans plus.

Prenons un autre exemple pour illustrer mon propos. J'ai choisi une histoire similaire pour mettre en relief la différence dans les profils. Ainsi la sœur cadette de la jeune fille présentée ci-haut, également adoptée de Taïwan ne voit pas les choses de la même manière. Elle est également née d'une mère adolescente. Elle dit qu'elle aime ses deux mamans mais que maintenant elle a une famille et des amis ici. Elle dit être bien ici. Parfois, elle pense à sa maman mais elle affirme que cela ne la rend pas triste. Elle y pense seulement de temps en temps. Les origines biologiques ne sont pas occultées ou encore complètement gommées. Elles sont présentes mais elles prennent une place différente dans l'esprit de ces enfants.

Les enfants se situent en général entre ces deux extrêmes. En fait, ils se situent rarement dans un seul profil. Bien qu'il semble y avoir une tendance vers un profil ou un autre, les enfants oscillent sur ce continuum, selon les événements de la vie. Ainsi, l'arrivée d'un autre enfant par adoption peut provoquer un grand questionnement ou encore le fait de se faire questionner à l'école sur qui est sa « vraie » mère.

Il y aurait lieu d'approfondir davantage le fait qu'il m'est apparu plus fréquent de voir les aînés adopter le profil perplexe plutôt que les cadets. Une hypothèse à examiner serait le questionnement qu'entraîne l'arrivée d'un autre enfant dans la famille, que ce soit par adoption ou par naissance.

Mais peu importe le profil, les enfants ont besoin de souligner le moment de leur arrivée dans la famille. C'est important de le dire. Ils comprennent que cela n'est pas une aussi grande célébration que leur anniversaire de naissance, mais ils ont besoin de rituel, d'un marquage devant leur entrée dans la famille. Ils sont parfaitement conscients que leur vie ne commence pas par ce chapitre, mais qu'il y a eu autre chose avant.

Plusieurs enfants font facilement le lien entre leur fête d'arrivée et leur famille d'origine. En entrevue, plusieurs m'ont parlé de leur mère biologique à ce moment-là, très spontanément, comme s'il s'agissait d'une évidence. À titre d'exemple, voilà ce qu'une enfant de sept ans me répond lorsque nous parlons des fêtes :

*Moi : Wow ! Dis-moi alors quel est ton plus beau souvenir de fête?  
Fête d'arrivée ou fête d'anniversaire?*

*Enfant : Il y a ma mère.*

- Justine

Lors de ce premier aveu, je suis restée un peu surprise. Je me suis demandé si j'avais mal formulé ma question. Or, les réponses des autres enfants allaient souvent dans le même sens. Voici un autre exemple, toujours dans la discussion ayant trait aux fêtes :

*Moi : Est-ce que tu peux me parler de la plus belle fête?*

*Enfant : Hum...*

*Moi : Ton plus beau souvenir?*

*Enfant : Ma maman en Chine.*

- Marise

Les composantes essentielles qui structurent l'expérience des enfants adoptés du point de vue des identités couvrent quatre (4) volets : se construire à l'aide d'une image; se construire à partir des marqueurs identitaires du corps; le groupe de support dans la construction de soi; se construire à partir de la perception des origines sur le continuum perplexe/bienheureux.

Les expériences des enfants adoptés sont variées, riches et nombreuses. Toutefois, les composantes qui ressortent des grandes dimensions (monde de l'enfant adopté, famille adoptive et identités) se retrouvent chez tous les enfants rencontrés. Elles permettent de mieux comprendre cet univers.

## Chapitre 5 L'expérience des parents

L'expérience des parents sera présentée en deux chapitres : le premier concerne l'expérience en tant que parent adoptant; le deuxième concerne les stratégies mises en œuvre face à la différence au sein de la famille. J'ai choisi de séparer ces différentes composantes de l'expérience des parents de cette façon à croiser plus facilement les expériences des enfants et celles des parents notamment en ce qui concerne les stratégies face à la différence.

Les parents m'ont confié leurs expériences, leurs joies et leurs douleurs. La plupart m'ont dit le faire pour se libérer, mais aussi — et surtout — *pour que les choses changent*. En racontant leur expérience à une personne extérieure à leur entourage, ils avaient l'impression que ces confidences pourraient devenir sources de changement. Ils l'ont fait avec beaucoup de générosité, d'émotions et de transparence.

J'ai réalisé la plupart des entrevues de façon individuelle, mais certaines se sont déroulées avec les deux parents en même temps. Ils le préféraient ainsi : « *Nous avons adopté ensemble, nous vous raconterons ensemble* ». Cela me compliquait les choses, mais j'ai accepté volontiers en leur demandant de prendre la parole chacun son tour pour que je puisse bien comprendre leur propos et surtout bien saisir qui parlait lors de l'écoute subséquente sur bande. Après coup, je me suis rendu compte que cette approche était riche et révélatrice. En effet, l'observation des parents — dans le non-verbal, dans leurs interactions, leurs gestes et leurs paroles — m'a aidé à mieux comprendre leurs propos, à saisir non seulement leurs paradoxes, leurs désirs et leurs réalités, mais aussi les images et



les moments forts auxquels ils faisaient référence. Souvent, un parent finissait la phrase de l'autre. Des sujets jusque-là demeurés absents du discours surgissaient grâce aux hésitations, aux soupirs ou aux commentaires : « *Ah! Non! Tu ne vas pas parler de ça...* ». Je notais ces éléments en sortant de l'entrevue. Comme j'avais beaucoup de route à faire, j'en profitais pour m'autodicter ces observations qui étaient fraîches à ma mémoire. Je colligeais ensuite ces observations dans mon journal de bord.

D'entrée de jeu, je leur demandais de me raconter leur expérience en tant que parent adoptant, de me parler de ce qu'ils avaient trouvé difficile et aidant tout au long du parcours. Malgré une question aussi vaste, ils entamaient leur récit et je fus très surprise de voir émerger rapidement un profil, et ce, peu importe le pays d'adoption. C'était toujours les mêmes difficultés, les mêmes forces, les mêmes questions embarrassantes, un même quotidien.

À l'analyse des transcriptions, j'ai vu émerger le thème de la différence de parentalité sous toutes les formes possibles : différence dans l'attente de l'enfant (par rapport à un enfant biologique), différence dans l'affirmation sociale de la parentalité, etc.

Leur expérience me permettait de mettre en lumière celle de leur enfant et de sa fratrie. À noter toutefois que je rencontrais les parents parfois avant, parfois après. Il fallait m'adapter à la vie quotidienne : retour de l'école, préparation du souper, etc.

Pour préserver la confidentialité et l'intimité, j'ai décidé de dresser un portrait des expériences les plus fréquentes. Encore une fois, je regroupe les principales composantes de l'expérience des parents selon les trois grandes dimensions du projet : le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités. Lorsqu'on écoute les parents, on se

rend vite compte que ce qui représente le monde de l'enfant adopté à leurs yeux c'est leur parcours d'adoption. Le chemin qui les a menés vers cet enfant. Le chemin qui les a amenés à fonder une famille pluriethnique.

## **Le monde de l'enfant : le parcours de l'adoption**

Les parents m'ont raconté avec beaucoup de fierté et d'émotions les hauts et les bas de leur expérience d'adoption. Bien que les témoignages recueillis pendant mes nombreuses années de pratique m'aient laissé pressentir certains éléments de réponses, j'ai été surprise et touchée par la qualité des réponses des parents. La façon dont ils me présentaient leur expérience, les mots qu'ils choisissaient, les récits qu'ils en faisaient, tout cela a pris rapidement un relief, une tendance. Ainsi, j'ai regroupé ces expériences qui se croisaient et se rejoignaient sous quelques concepts, sous quelques profils. J'ai tenté de rester fidèle à leurs propos et à leur expérience. Ils ont d'abord voulu aborder les difficultés, plusieurs même en disant : « Enfin, je serai entendu ».

## **L'attente indéterminée**

Les parents ont tous rapporté — sans exception — qu'une des parties les plus difficiles de leur expérience d'adoption avait été l'attente. Pour aider le lecteur à se situer dans le parcours d'adoption j'aimerais préciser certaines étapes du processus d'adoption. Loin de moi l'idée réductrice de résumer tous les projets d'adoption par une liste d'étapes mais ces précisions permettent de mieux situer dans le parcours et l'expérience des parents la portée et la signification de cette attente. Lorsque les parents prennent la décision de réaliser une adoption internationale, ils doivent choisir le pays d'origine, l'organisme agréé

et s'y inscrire. Ils doivent par la suite s'inscrire au centre jeunesse de leur région pour obtenir une évaluation psychosociale. Cette étape franchie les parents doivent rassembler tous les documents requis et faire parvenir le dossier aux instances concernées dans le pays d'origine. Ils attendent ensuite une réponse à leur demande. Ils attendent une proposition d'enfant à adopter. Ainsi lorsque je fais référence à l'attente, je fais référence à la période où les parents espèrent une proposition d'adoption (après que leur demande d'adoption soit rendue dans le pays d'origine) et la période d'attente entre cette proposition d'adoption d'enfant et le moment de la rencontre avec ce dernier. Dans plusieurs cas, ce n'est pas une question de mois, c'est une question d'années.

De prime abord, on pourrait être tenté de croire qu'il s'agit d'une difficulté très individuelle, essentiellement centrée sur le parent. Bien que certaines personnes semblent aller dans ce sens, la plupart voient une double difficulté avec cette attente : le temps par rapport au désir d'être parent, mais surtout le temps par rapport à l'effet que cela peut avoir sur la vie de leur enfant.

Plusieurs parents prennent le temps de lire et de s'informer du développement des enfants, tant d'un point de vue physique et social qu'affectif. Ils comprennent qu'une absence de figure parentale stable auprès de l'enfant peut nuire à son avenir. Plus ils s'informent et lisent, plus ils ont conscience du fait que le temps joue sur la vie de l'enfant et cela nourrit leur impatience.

*« Le plus difficile c'est... c'est le temps. Le temps que ça a pris. Il reste que... euh... il reste que... euh... 15 mois.[...] Bon, c'est sûr qu'on ne peut pas refaire ce qui a été fait, mais euh... 15 mois... c'est... [...]. Ça fait que tu te dis ça l'a une répercussion sur le aujourd'hui aussi. »*

- Manon

À la minute même où le parent obtient un nom, une photo, un petit bout de vidéo, il devient le parent de cet enfant. Les parents se battraient bec et ongles pour aider cet enfant, le secourir s'ils le savaient en danger. Ils veulent protéger leur enfant des peines, malheurs, souffrances... Mais cela demeure abstrait. Advenant une catastrophe naturelle, ou encore une épidémie telle le SRAS (Syndrome respiratoire aigu sévère), éclosion survenue au début des années 2000 et touchant particulièrement l'Asie, les parents sont prêts à remuer ciel et terre. Mais devant la distance de leur enfant et surtout le fait qu'ils ne savent pas quoi faire concrètement, leur anxiété augmente. Ils ne savent pas vers qui se tourner et leur famille ne sait pas comment les guider.

*« T'sé, quand t'as un accouchement, t'as 9 mois, quand tu adoptes ça peut être 14 mois, 18 mois, 2 ans. C'est ça.[...] Mais ce que je trouve plate, après ça, dans tout ça, quand t'as tout passé les étapes, pis que tu les as réussies, parce que c'est comme entre guillemets si tu les as réussies, parce que si tu échoues à quelque part, ça bloque. Quand t'as fait tout ça, ça pris quatre mois, pis que là après ça, ça rentre dans la période d'attente parce que là ton dossier y'é parti, pis là, t'attends. Cette période est super dure, parce que t'as pas de support de personne, t'as personne à appeler pour dire "qu'est-ce que je fais ?". T'sé, on est inquiet. [...] J'me souviens, y'avait eu un tremblement de terre. J'savais pas si elle était morte ou en vie. T'as personne à appeler pour savoir comment ça se passe. »*

- Marie-Josée

Ils se sentent impuissants. Ils tentent de parler à toute personne disponible et dans ces moments de grandes angoisses, l'intervenant en adoption ou encore le fonctionnaire d'un ministère quelconque n'est pas toujours du plus grand secours.

*« Ce que j'ai trouvé dur, c'est attendre, parce que moi je ne suis pas patiente. Puis, je n'avais pas de contrôle sur rien. Probablement que c'est la même chose quand tu es enceinte, biologiquement tu contrôles pas ton corps, tu contrôles rien. T'sé moi, c'est ça que j'ai trouvé dur. C'est ça. C'est les fonctionnaires qui sont peut-être épais, t'sé (rires). Des affaires de même qui ne comprennent pas... ils comprennent pas que moi j'attends, t'sé ! Tu viens comme un peu... aaahhh ! »*

- Geneviève

Le parent veut avoir des nouvelles de l'enfant tant attendu, tant espéré. Il n'a pas de point de repère, pas de marqueurs, et ce devenir parent en « gestation » se vit bien à l'extérieur de leur corps, de leur quotidien et souvent à des milliers de kilomètres. Le passage du temps sur le parent en devenir laisse aussi sa marque. Le fait de ne pas avoir de date de tombée, de limite en quelque sorte, devient difficile à assumer, tant du point de vue de la personne que du couple, de la famille élargie ou du milieu de travail. Les parents parlent souvent d'un moment en suspension, du temps qui s'arrête.

*« Fait que ça, ça a été difficile l'attente, parce qu'on ne peut pas nous dire quand. Pis on savait que la petite nous attendait là-bas. »*

- Sophie

Cette forme de mise entre parenthèses de la vie a un effet non seulement sur le couple et la fratrie, mais aussi sur la famille élargie. Toute question à toute fin sociale ou de convenance adressée aux parents durant cette période si sensible peut se transformer en situation délicate et explosive. On voit des réactions qui ne sont pas toujours bien comprises par l'entourage, selon les parents. Cela a aussi un effet sur la fratrie qui attend le petit frère ou la petite sœur.

## **L'absence de contrôle : une composante de l'attente**

Un autre élément en lien avec l'attente que les parents identifient comme étant difficile est l'absence de contrôle. Plusieurs sont conscients qu'on ne peut pas contrôler le fait de devenir parent, mais cette absence de contrôle prend beaucoup plus son sens pour ne pas dire sa résonance dans le « se faire contrôler par l'autre ». Devoir donner beaucoup d'information sur soi, se dévoiler, se faire évaluer, juger, accepter et avoir la sensation d'être un numéro. À la différence des parents qui attendent un enfant dit biologique et dont la mère vit le processus à l'intérieur de son corps, les parents adoptifs vivent le processus du devenir parent complètement à l'extérieur de leur corps.

*« On n'était vraiment pas en contrôle. On était constamment à relancer pour voir où on en était rendu, puis sans avoir de préjugés là-bas, c'est pas vite... Pis, on a toujours peur de se faire prendre dans une situation où on peut abuser de nous. Pis, dans le fond... Pis, en plus, y'avait tous les problèmes de politique à l'époque. Tout était remis, les causes parce qu'y avait des élections municipales, après ça des élections du pays. Ça fait que... ça fait que... ça été très long et euh... j pense qu'on n'a pas perdu courage à partir du moment où on a pris la décision, on savait que ça allait aboutir, mais euh... ça été long, j'ai trouvé. »*

- Manon

Ce passage à vide entre la course folle pour préparer le dossier de demande d'adoption et l'arrivée de l'enfant, ce moment d'attente devient un peu une marche dans le désert. Sans marqueurs ni physiques, ni temporels, ni rituels... Tout se passe à l'extérieur du corps, à l'extérieur du couple, à l'extérieur de la famille et avec plusieurs intervenants. Socialement, les futurs parents ne sont pas reconnus comme des adultes en attente d'un enfant. Plusieurs personnes, dont des intervenants, traitent leur projet comme un dossier,

un projet, au même titre que l'acquisition d'un bien matériel. Les parents semblent unanimes à cet effet : une telle attitude est dévastatrice pour le parent en attente et cela provoque chez eux tantôt une grande peine tantôt une grande colère. Ils savent que le temps passe et que cela a un effet sur leur enfant. Ils voient le temps d'une façon plus concrète. Par exemple, si un enfant de deux ans attend plus d'un an ses nouveaux parents, il a donc attendu plus de la moitié de sa vie. Voilà la mathématique des parents qui attendent et qui s'inquiètent de leur progéniture.

*« Le plus difficile, ça a été de savoir qu'on avait un enfant là-bas qui souffrait... de toutes sortes d'affaires et pis qu'on ne pouvait pas aller la chercher. Pis qu'on savait pas quand elle arriverait... Alors, il y a vraiment une période de déprime, parce que, à un moment donné, Noël approchait, pis on pensait qu'elle serait avec nous pour Noël, je m'étais mis à congeler des petits pots, là... pis... pis finalement, elle est arrivée au mois de mai. Fait que ça a été difficile, l'attente, parce qu'on ne peut pas nous dire quand. Pis on savait qu'elle était dans le besoin là-bas. »*

- Sophie

Les parents voudraient être proactifs, ils voudraient faire quelque chose, avoir l'impression qu'ils posent un acte ou encore un geste concret pour leur enfant. Or, bien souvent, ils ne peuvent rien faire. Ils ont du mal à expliquer pourquoi l'adoption, un geste qui paraît plein de bonne volonté et d'amour aux yeux de plusieurs, devient un geste si complexe.

*« C'est sûr que le temps, ça été un facteur stressant, mais aussi ce que j'ai trouvé, c'est la complexité des démarches. Que quelque chose d'aussi simple, il me semble, devienne si compliquée. »*

- Manon

La peur est présente. Peur des représailles, peur de se faire enlever l'enfant, peur de se faire abuser dans toute leur fragilité et leur désir d'enfant. Un grand défi pour eux, c'est de devoir faire confiance à des gens à qui ils n'ont pas nécessairement choisi de faire confiance. Ils ont souvent peur des réactions de l'enfant.

### **L'absence ou la présence de soutien**

Les parents rapportent aussi le manque de soutien et de personnes-ressources. Cet aspect est aussi en lien avec l'attente. Ils racontent ne se sentir ni appuyés ni compris. Ils ont le sentiment que de nombreux intervenants du milieu de l'adoption ne comprennent pas bien leur détresse et leurs angoisses. Parfois, les parents me disaient, lorsque l'enregistreuse était éteinte : *« Quand tu fais un bébé, t'es pas obligé d'aller voir des fonctionnaires qui pourraient aussi bien travailler à la voirie que là »*.

Plusieurs ont rapporté que les couples d'amis qui avaient adopté dans le même pays avant eux les ont beaucoup aidés. Certains parents rapportent avoir rencontré des personnes particulièrement généreuses de leur temps, de leur écoute. Les qualificatifs pour ces gens sont nombreux et élogieux : ange, perle, « comme une sage-femme ». L'intervention calme et posée d'une seule personne suffit parfois pour donner un peu d'humanité à ce processus froid. Les parents ont de nombreuses questions et ils ont l'impression que ces questions sont ridicules.

*« On a eu Madame L., un peu comme personne-ressource. Elle était magnifique. Elle ne s'en occupe plus maintenant, mais supposons que t'avais une grande crise d'angoisse ou que t'en pouvais plus,*



*nous autres on avait toujours madame L. Quand il y a eu le tremblement de terre, je l'ai appelée. C'est elle qui a réussi à rejoindre la responsable, là-bas. Elle savait par quel chemin passer, t'sé. Moi, j'avais beau passer par Ottawa, par n'importe quoi, ils disaient : "Ben oui, mais les lignes sont occupées". "Ben oui, je le sais, que les lignes sont occupées, mais qu'est-ce qu'on fait ? Ma fille est là ! Pis j'aimerais ça, t'sé, l'avoir vu avant qu'elle soit morte. C'est tu possible ?" "Oui, mais là, madame, on a d'autres choses à s'occuper." "Oui, je le sais, que vous avez d'autres choses à vous occuper, mais moi, je m'en sacre, là ! Moi, ma priorité, c'est ma fille." Pis là, j'me disais : "Ah! les écoeurants, s'ils avaient fait comme ils avaient dit au début, elle serait déjà rendue ici". Mais t'sé, à cause de procédures administratives, elle est pognée là-bas, pis là, à cause de ça.... pis là... plein d'affaires (rires). Ça n'avait plus de fin. Tu peux te faire des histoires d'horreur qui n'ont pas de bon sens. »*

- Marie-Josée

Selon les parents, ce qui est le plus aidant, c'est le soutien de l'agence ou d'une personne-ressource. Ils affirment avoir besoin de soutien d'une personne extérieure qui comprend leur besoin.

*« Faut être accompagné, t'sé. Pis l'autre soutien que j'avais, qui m'aidait, c'est que j'avais des amis qui avait déjà adopté. Fait que je voyais comment ça allait être le fun. Parce que des fois, nous autres, t'sé, c'était abstrait. On n'a pas la bedaine pour flatter notre bedaine, pour dire ça s'en vient, t'sé. Fait que ça reste dans l'idée, dans l'abstraction d'une certaine manière. Fait que comme je voyais leur fille, ben je pouvais être en contact déjà avec un petit bébé qui allait lui ressembler un peu. »*

- Geneviève

Le fait de connaître d'autres parents ayant passé par la même situation aide à mieux comprendre le cheminement. Cela donne des points de repère.

*« Ce qui a été aidant... c'est de connaître des gens qui avaient déjà passé à travers ça. D'avoir été à des soirées de rencontres. Tout*

*ça, c'était aidant. Le fait que j'étais infirmière aussi, et le fait que j'étais déjà maman, ça m'a beaucoup aidée dans ce processus-là. »*

- Élise

## **La résolution de l'attente ou la surprise de devenir parent**

Malgré une attente interminable, l'annonce de l'arrivée prochaine de l'enfant déstabilise les parents. Ils vont devenir parents de façon soudaine. Le moment où ils passent de l'enfant rêvé à l'enfant réel est un moment délicat et s'avère bien plus complexe que dans le cas d'une naissance biologique. Le parent ne sait pas. Il n'y a pas de signes annonciateurs, pas de rituels précis. Les parents parlent souvent « d'être pris par surprise même s'ils attendent depuis longtemps ».

Les études qui traitent de cet aspect « surprise » du devenir parent se centrent surtout autour des parents d'enfants nés prématurément. J'ai donc essayé de comprendre cet aspect de « surprise ».

Une naissance prématurée entraîne forcément la naissance de parents prématurés. Dans le domaine de la néonatalogie, les auteurs s'entendent pour dire qu'il s'agit d'un véritable choc pour les parents. Leur attachement au fœtus s'interrompt de façon abrupte pour laisser place à une relation d'attachement à un nouveau-né qui peut décevoir par son apparence et renvoie une image d'échec parental (Brady Fryer, 1989). Cela peut toucher le vécu, les attitudes et les comportements des parents et, par le fait même, la qualité de la relation parents-enfant et le devenir de ce dernier (Beckwiyh et Rodning, 1996; Goldberg

et DiVitto, 1995; Wijnroks, 1999). Ainsi, le fait de devenir parent de façon précipitée casse l'image de l'enfant rêvé et la remplace par l'enfant réel. Cet aspect de soudaineté de la parentalité adoptive nécessiterait des études adaptées, toutefois on peut faire le parallèle entre les enfants adoptés et les enfants nés prématurément, du moins sur certains aspects. (Fergan & Helseth, 2008).

Ainsi, l'enfant adopté ne correspond pas toujours à l'image que les parents se sont faits de lui. Les enfants adoptés arrivent très fréquemment avec des problèmes de santé, ce qui oblige à être plus soignant que parent, au cours des premières semaines. L'enfant a souvent des problèmes de peau (furoncles surinfectés, gale, eczéma) et parfois, le parent ne sait pas comment prendre son enfant. À ce propos, des psychanalystes français ont fait un parallèle entre le fait de mordiller, de toucher ou d'embrasser la peau de bébé adopté et l'allaitement maternel (Hamad, 2001; Chicoine et al., 2003). Mais voilà, cela est moins facile quand il n'y a pas le moindre bout de peau saine ! Sans compter les soins d'hygiène qui, dans les orphelinats, sont parfois différents de ce que les parents espèrent. Ils m'en ont parlé longuement. On peut affirmer que, tout comme les parents d'enfants nés prématurément, les parents adoptifs sont parfois déçus de l'image de leur enfant.

Les parents insistent beaucoup dans leur récit sur l'attente mais aussi sur sa résolution. Ils expriment même une forme de malaise à évoquer ces deux aspects de leur expérience qui peut sembler de prime abord aux antipodes. Ce sont pourtant des éléments marquants de leur expérience qui contribue à la naissance de leur famille, à la naissance du parent.

Mais la résolution de l'attente ne se fait malheureusement pas toujours avec la naissance de la famille. Il arrive dans de tristes cas que les parents sont confrontés à une dure réalité : celle de perdre cet enfant qu'ils attendent. Cette expérience a touché de nombreux parents.

### **L'échec d'une première proposition ou la fausse-couche adoptive**

Dans ce contexte d'attente, le pire qui peut se produire, c'est en quelque sorte une *fausse-couche* adoptive, c'est-à-dire l'échec d'une proposition d'adoption. Les parents vivent alors un deuil qui n'est reconnu ni par leurs proches, ni par les intervenants. Deuil non reconnu sous le principe que « de toute façon, ils en auront un enfant... à un moment donné ».

Les parents que j'ai rencontrés et qui ont vécu cette terrible expérience m'en ont parlé avec beaucoup d'émotions. Je tenterai de rapporter leur propos avec le plus de doigté possible, puisque dans plusieurs cas l'enfant adopté ne sait pas que les parents ont vécu une telle expérience avant son arrivée. Parfois, la fratrie le sait, mais cela fait partie du secret de famille. Pour illustrer mes propos, je présenterai quelques extraits de transcriptions mot à mot, mais il est intéressant de noter que la plupart des parents m'ont demandé d'éteindre l'enregistreuse pour cette partie de l'entrevue. Une forme d'*Omerta*, la loi du silence, un secret lourd à porter, tant pour les parents que pour les autres enfants ayant été témoins du triste événement.

Dans plusieurs cas, les lois du pays d'origine et la convention de La Haye exigent que des recherches soient effectuées pour retrouver un lien familial à l'enfant. Toutefois, le lien biologique prime toujours. Or, dans bien des cas, les parents se sont retrouvés dans une situation où la proposition d'adoption leur a été soumise avant qu'une personne de la famille d'origine de l'enfant se manifeste aux autorités du pays d'origine. La citation qui suit permettra de préciser davantage l'objet de mon propos.

*« Comme sa mère [biologique] était mineure, il fallait l'autorisation de ses parents à elle, c'est-à-dire les grands-parents biologiques de ma fille. Mais le grand-père était disparu dans la brume depuis au moins 10 ans et il avait quand même force de loi parce que la grand-mère biologique avait donné son consentement, mais pas lui. »*

- Geneviève

Dans une telle situation, les parents demeurent confus. Tout en exprimant leur colère, leur peine ou leur déception, ils s'empressent de nuancer leurs propos. Ils semblent pris entre leur désir d'être le parent de cet enfant et une certaine forme de « reconnaissance » ou de « respect » devant le fait que sa famille se soit manifestée. D'ailleurs, cette reconnaissance est-elle socialement construite à partir des discours sur l'intérêt supérieur de l'enfant ? Lorsque l'enregistreuse était fermée, les parents racontaient davantage. *« J'étais en colère. Comment pouvait-il s'en occuper, alors qu'il ne s'était jamais intéressé à elle ? »* ai-je noté. Bref, le discours, souvent très enflammé, se terminait par : *« Moi, je l'aimais déjà. »*

Les parents racontent avec émotion cette situation particulière. Ils connaissent l'enfant, qui a un nom, un visage, un petit bout d'histoire. Très souvent, la photo est sur le réfrigérateur de la cuisine ou dans le porte-monnaie. De nombreuses copies couleur de la

photo sont distribuées à la famille élargie, aux amis et parfois même dans le milieu de travail. L'entourage se sent inconfortable face à cette situation et il y a bien des maladresses de la part des gens qui veulent conforter les parents adoptifs. Les mots manquent.

Les parents font souvent le parallèle avec une fausse-couche. J'utilise donc ce terme médical pour illustrer leurs propos. Ici, ce n'est pas tant la durée ou encore le temps d'attente qui compte, mais plutôt l'investissement affectif et émotif dans cet enfant. Pour eux, l'enfant était bien réel. C'était *leur* enfant. Il a fait partie de leur vie, de leur histoire. Ils ont vu son visage.

Lors d'une mortinaissance, les professionnels de la santé demandent à la maman et au papa s'ils désirent voir le corps de leur enfant. Les études et les pratiques ont démontré que ce geste peut aider les parents dans leur processus de deuil (DeMontigny & Beaudet, 1997). Lors d'une fausse-couche, il y a souvent une expérience reliée aux soins, très souvent dans une urgence. Ces soins médico-nursing marquent le passage. Il y a eu un avant et un après. Les parents peuvent raconter cette expérience, en se racontant ils permettent en quelque sorte la guérison. Mais pour les parents qui vivent une fausse-couche adoptive, la situation est toute autre. Tout se passe dans un univers virtuel. Il n'y a pas de corps, pas de sang, pas de diagnostic ou d'histoire, pas de moments ou de lieux qui ont marqué ce passage. Ils l'apprennent par fax, par téléphone alors qu'ils sont au travail ou encore via la messagerie vocale à la maison. Le cœur arrête, le sang vous glace, le souffle coupé, l'inimaginable vient de se produire. Une mère me dit *«Je ne savais pas quoi faire. J'étais au milieu du bureau des secrétaires avec ce fax dans la main. J'ai failli*

*m'évanouir. Que pouvais-je leur dire? Je n'avais rien à dire. Je ne comprenais même pas ce qui se passait. Et là, je devais l'annoncer à mon chum et aux autres enfants.»*

Pour plusieurs de ceux qui attendent, l'impensable, l'inimaginable... se produit encore. Certains couples ont vécu deux fois cette terrible expérience. Dans ce cas, les parents, prudents et craintifs, ne parlent pas beaucoup de cette deuxième proposition. Lorsque l'échec est constaté une deuxième fois, ils ont tendance à se tourner vers ceux qui pourraient sans doute comprendre la situation, soit la famille élargie. Or, très souvent, les grands-parents vivent l'expérience avec eux et ont de la difficulté à soutenir les jeunes parents. Les grands-parents subissent eux aussi les échecs des propositions précédentes.

*« Ben, eux aussi, ils ont vécu le deuil. Parce que chaque fois qu'ils ont eu une photo de l'enfant, c'est la même chose, ils l'ont affichée... »*

- Anne-Marie

Parfois, c'est le pays d'origine qui change les règles du jeu, d'autres fois, c'est le juge qui préfère attendre encore un peu. Ces situations, ainsi que les changements de règlements à répétition, la fermeture et la réouverture du pays d'origine à l'adoption internationale poussent certains parents à changer de pays et à réorienter leur choix. Dans la présente étude, ces situations ont été vécues par trois familles qui avaient choisi d'adopter initialement dans des pays du Caucase, des pays issus de l'ex-république soviétique... soit des enfants blancs. Pour ces familles, le changement de pays a demandé une grande réflexion, puisque la principale raison qui les avait poussées vers ces pays était la ressemblance physique.

Dans d'autres situations encore plus tristes, les parents apprennent avant de partir en voyage ou encore durant le voyage que l'enfant est trop malade pour être adopté ou encore... décédé.

*« Ils ont changé le bébé une semaine avant de partir, ça, ma fille ne le sait pas, parce que je pense que ce n'est pas nécessaire de lui dire non plus, parce que... euh... ça fait partie d'une fausse couche dans le fond. Pis, donc, ça été très très très difficile une semaine avant qu'on parte... Ils nous avaient envoyé une autre proposition par fax, là, je l'ai pas trouvé drôle, celle-là. Fait que toute l'anxiété d'arriver là-bas, pis de trouver quoi comme... Pis là-bas le voyage s'est bien passé [...] J'avais hâte de revenir au Québec parce que chaque fois, je me disais, ils me touchaient tout le temps là-bas, j'avais hâte de revenir et qu'ils la lâchent... c'est mon bébé, t'sé. Déjà, quand ils me l'ont donnée, je ne voulais plus qu'ils me la reprennent. J'ai respiré rendu ici. »*

-Élise

La réaction est difficile à vivre pour les parents, mais aussi pour la fratrie. Situation délicate pour les parents, puisqu'il est difficile d'expliquer pourquoi c'est mieux pour cet enfant encore imaginaire de rester là-bas et pour lui, enfant bien réel, d'être ici auprès d'eux.

*« Il nous a vus pleurer. Lui aussi a eu de la peine. On lui a expliqué que ce sont des choses qui arrivent. »*

- Paul

Les parents tentent tant bien que mal d'expliquer l'inexplicable. Peu d'entre eux m'ont toutefois parlé de l'effet sur l'enfant. « *Et si ça m'était arrivé à moi ?* », pourrait penser l'enfant. La situation devient encore plus difficile lorsque, à l'intérieur d'un même processus, cette triste expérience se répète. Les parents ont rapporté des réactions difficiles de l'enfant lors de l'échec de la première proposition d'adoption. Au deuxième échec de la



proposition d'adoption, l'enfant est demeuré plus stoïque. Les parents devaient maintenant expliquer qu'il y aurait un autre enfant. À ce point, les parents semblent un peu démunis, pris entre leur propre peine et la peine de leur enfant.

*« Pour la première proposition, ben, la grand-mère maternelle avait décidé de la garder. On lui a dit [au grand frère] dans le fond, c'est mieux pour elle parce qu'elle va rester dans sa famille d'origine. Elle va voir sa grand-maman, son grand-papa, euh... Pis, on lui dit que dans le fond, c'était pas la bonne que le petit Jésus nous avait donnée. Il y allait en avoir une autre. »*

- Anne-Marie

À ma connaissance, aucune étude de relate de telles expériences. Aucun livre, aucune ressource n'existent en ce sens pour supporter ce deuil.

## **La famille adoptive**

Dans presque tous les cas, l'histoire commence par la mise en contexte de LA rencontre. Cette rencontre qui a souvent lieu à l'aéroport, notamment pour les parents qui ont eu recours aux services d'accompagnement des pays d'origine, par exemple pour la Corée, Taïwan et Haïti. Pour d'autres, la rencontre a lieu lors du voyage d'adoption. Selon le pays d'origine de l'enfant, les règles varient. Certains pays exigent que les parents voyagent, alors que d'autres limitent ce privilège. Chez tous, la rencontre se déroule rarement de la manière dont les parents se l'étaient imaginée. Cette scène, ils l'avaient vue, ils l'avaient rêvée à maintes et maintes reprises, à leur manière. Mais voilà, la vie en fait autrement. Pour plusieurs, la rencontre n'a pas lieu à l'endroit et au moment où ils l'auraient souhaitée. Il y a un choc. Et dans tous les récits, peu importe la façon dont la

rencontre s'est déroulée, il y a un élément propre à chacun. Plusieurs parlent du destin, de signes, d'absence de hasard. Les parents voient souvent un lien entre la rencontre et le cheminement d'adoption, et c'est ce que j'appelle *le symbolisme des dates*.

## **Le symbolisme des dates dans le roman familial**

Cette notion revient fréquemment dans le discours des parents. Il arrive souvent que la date d'arrivée d'un enfant corresponde à une date importante pour la famille, par exemple un anniversaire, un événement spécial, un mariage, une annonce, etc. Ces circonstances prennent un sens, tant pour les parents que pour les enfants. Les familles parlent très souvent de signes du destin. Parfois, cela frappe l'imagination, par exemple si un enfant arrive à la date anniversaire de son frère aîné. Parfois, les choses sont plus troublantes, par exemple s'il arrive le jour même où la mère adoptive avait appris qu'elle était enceinte quelques années auparavant. Résonnant tantôt fortement tantôt doucement, ce symbolisme nourrit le roman familial.

Je n'ai pas abordé plus en profondeur cet aspect, car il n'est ressorti qu'à l'analyse des données. Il y a aussi Lobar et Phillips (1996) qui ont relevé cette notion du destin dans leur étude auprès des parents adoptants (adoption locale).

Le destin est un sujet qui anime les parents, mais l'avenir aussi les préoccupe. Souvent, quand il en est question, les gorges se nouent. Quel sera mon avenir avec cet

enfant? M'aimera-t-il? Comment lui parler de ses origines biologiques ? De tels sujets laissent bien des parents à la merci de leurs émotions.

## **Les origines biologiques de l'enfant : le tango des questions**

Plusieurs sont mal à l'aise avec les questions de leurs enfants adoptés quand elles ont trait à leurs origines et à leurs parents biologiques. Ils craignent le moment où l'enfant abordera le sujet, ils anticipent des bouts de phrases, ressassant des tentatives de réponses. Pour d'autres, cette éventualité paraît lointaine, notamment pour ceux dont l'enfant présente un phénotype proche du leur.

*« Pis, si les questions arrivent, j'suis pas mal prête à y répondre. S'il questionne pas, je vais attendre, parce que c'est difficile pour moi aussi. »*

- Sabine

Comment lui dire qu'on ne l'a pas conçu, mais qu'on l'a ardemment désiré? Comment le parent peut-il répondre à des questions sur ses parents biologiques alors que le sujet l'ébranle encore ?

*« Est-ce que tu connaissais mes parents? », a demandé la petite à son parent. Cette situation est plus fréquente chez les parents qui ont adopté en Chine. Comme ils ne savent pas quoi dire, ils sont mal à l'aise mais la réponse n'existe pas, ou elle est parfois remplie de paradoxes. Les parents veulent répondre, mais ils ne savent pas toujours quoi dire, ni comment le dire, et ils veulent cacher cet inconfort à l'enfant. Voyez par exemple :*

*« Il y a deux semaines, là, ma grande nous a posé une question. Elle a neuf ans. Elle a dit : « As-tu connu mes parents, en Chine ? »... Et sa sœur écoute... On lui a dit la vérité. "Non. Je ne*

*les ai pas connus. Si je les avais connus, je te l'aurais dit. Je te le dirais, je t'en parlerais. Je les ai pas connus, je le sais pas !” On a toujours été francs avec eux autres, mais je trouve que...[...] Y’a pas de non-dit, absolument pas ! Non, si t’as une question à poser, tu vas avoir une réponse... en conséquence de ton âge, de la situation, puis de ce que je peux dire, mais on n’a jamais reculé devant une question, c’est très très très important pour nous. »*

*- Jérôme*

Dans certains cas, ce sont les parents qui aimeraient entendre leurs enfants leur parler de leurs parents biologiques. En fait, les parents sont souvent surpris du questionnement de leur enfant de cinq ans, de quatre ans et même de trois ans. Pourtant, ils sont surtout surpris de constater que ces questionnements arrivent sans avertissement et qu’ils se glissent entre deux questions du quotidien. Lorsque les enfants retournent à leur jeu, les parents aimeraient parler plus longuement de la question, mais pour les petits la discussion est déjà terminée. D’où peut-être ce commentaire récurrent chez certains parents.

*« Mais ça vient rapidement. Elle avait pas trois ans. J’pense pas. Ben, y’a une de mes amies qui était enceinte aussi, fait que ça a favorisé le questionnement parce que moi, ma manière d’être, en tout cas... Quand elle m’a dit “moi, est-ce que j’étais dans ton ventre ?” J’ai dit non. Je n’ai pas dit plus. J’ai dit non. Pis là, une semaine après : “Pourquoi je n’étais pas dans ton ventre ?” OK. Moi, j’avais l’impression que si l’enfant pose une question, c’est qu’elle est prête à entendre la réponse. Le problème, souvent, c’est que les parents adoptifs, tabarouette, ils leur racontent toute leur vie de A à Z. Pis né ici, pis t’as été abandonné là, pis ça, pis ça... L’enfant est pas équipé encore, émotionnellement et rationnellement. T’sé, comme moi au début, je ne disais même pas ta maman biologique, j’dissais “y’a une belle fille à Taïwan qui t’a portée”. Je n’ai pas amené tout de suite le concept de maman parce qu’eux autres, qu’est-ce que tu veux, à deux ans et demi ou trois ans, c’est toi leur mère ! T’sé, tranquillement, la belle fille, tu l’appelles la mère biologique, la maman qui t’a portée. Moi,*

*j'avais l'impression... À partir des questions des filles... Parce que moi, je me disais, quand tu poses la question, c'est parce qu'émotivement t'es prête à avoir la réponse. »*

- Geneviève

Dans certains pays d'origine, il est possible de connaître les noms, les histoires de vie et les dossiers médicaux de la mère et parfois aussi du père, les raisons qui ont poussé les parents à confier l'enfant en adoption et, dans des cas très chanceux, une photo de la maman biologique. Selon les lois des pays d'origine, selon l'organisation des services sociaux, selon les us et coutumes, on peut connaître tout cela. Au moment de choisir le pays d'origine de leur futur enfant, les parents savent s'ils seront exposés à ces possibilités. Toutefois, une question demeure. Lorsque les parents adoptifs possèdent des photos ou connaissent l'histoire de leur enfant, cela devient-il plus facile de raconter ce qui s'est passé ? Est-ce que l'absence d'information aide ou nuit aux parents par rapport aux origines de l'enfant ?

À la lumière des réponses des parents, je crois que la connaissance du passé les aide. Cette question mériterait d'être approfondie.

*« Pis tranquillement, quand ils sont en âge de comprendre. On n'est pas capable d'y aller tout d'un coup. Facque, ça été ça, parce que nous autres, on savait quand même beaucoup de choses. C'est un avantage. Tu sais leur nom, tu sais d'où ils viennent. Tu sais un peu leur histoire familiale, pis tout ça. Facque... Pis les photos des mères, ben moi j'ai été chanceuse... t'sé, c'est arrivé comme ça. Comme pour ma première, on avait une photo de la mère, alors j'ai demandé à la deuxième maman si elle aussi pouvait nous en donner une pour notre deuxième fille parce que c'est plate si, t'sé... Pis elle a accepté. Facque, on est tombé sur deux cœurs, là, qui ont accepté de se faire photographier pour les filles. C'est super, t'sé. Juste de connaître leur visage. »*

- Geneviève

Les enfants sentent le malaise et l'inconfort de leurs parents. Ils aiment beaucoup leurs parents, ils leur sont reconnaissants, mais ils craignent de leur causer de la peine ou du souci lorsqu'ils gravitent autour du sujet des origines. Les enfants démontrent dans leurs réponses le besoin de consoler leurs parents ou du moins de les reconforter.

*« Ma fille me dit [parlant de sa mère biologique] : "Tu penses-tu qu'a pense encore à moi ?" J'peux pas y inventer des réponses. "Ben peut-être, si elle a eu des enfants plus vieille. Tu veux-tu qu'on en parle? Ça te ferait peut-être du bien ". Pis là, elle m'a regardée. J'ai dit, "regarde, t'as les mêmes sourcils qu'elle". Et elle a dit tout de suite "et que toi aussi" [...] Ils veulent te reconforter. Ils pensent que t'as de la peine. Mais moi, je dis tout le temps "moi, j'ai pas de peine". Pis elle disait : "J'suis contente que t'aies été là, mais j'ai de la peine". J'disais : "C'est normal. Pis, en plus, t'as une épaule de maman pour pleurer. Alors let's go. Pleure, c'est pas grave". Moi je suis sûre qu'il y a des parents qui peuvent pas dealer avec ça. Qui font AH ! T'sé, ils ont peur. Moi, je me sens... Je n'ai jamais eu peur que mes filles m'aient moins si elles étaient au courant de leur vie. Non, c'est un plus, c'est leur histoire, ça leur appartient. »*

- Geneviève

Les questions arrivent souvent lorsque l'enfant est confronté à l'aspect « biologique » de l'arrivée d'un enfant, comme le fait de voir une femme enceinte. Cette image agit alors comme un élément déclencheur d'une série de questions qui défilent : « Est-ce que j'étais dans ton ventre ? Alors, j'étais dans le ventre de qui ? Pourquoi n'étais-je pas dans ton ventre à toi ? »

*« On en a parlé quand elle était plus petite, ça c'est sûr, je dirais avant quatre ans, quand elle avait plus de questions et tout ça. "Ah ! La madame enceinte, elle attend un bébé ou elle va avoir un bébé !" Mais maintenant, je trouve que ça ne l'intéresse pas. Elle sait très bien que les garçons, je les ai eus dans mon ventre, puis que pour elle, c'était différent. Ça, elle le sait, parce qu'on en a déjà parlé. Elle a jamais de jalousie, rien de tout ça vis-à-vis ses frères. »*

- Nathalie

## **Le roman familial : «Viens que je te raconte ton histoire. »**

Pour parler d'adoption à leur enfant ou encore aux enfants de la fratrie qui attendent la petite sœur ou le petit frère, les parents utilisent différentes stratégies : des livres, des images... Plusieurs d'entre eux ont révélé avoir déjà ressenti un malaise, avoir eu besoin d'un certain soutien, matériel ou instrumental, mais surtout émotionnel, pour affronter leurs propres émotions. Leurs craintes : les réactions de l'enfant, s'ils ne présentaient pas les choses « correctement ». De nombreux parents parlent d'adoption dès le départ et ouvertement, sans stratégie particulière, ils utilisent les mots même s'ils sont conscients que l'enfant ne possède pas tout le vocabulaire.

Les parents sentent le besoin de romancer un peu l'histoire de leur enfant. Ils prennent parfois la décision d'édulcorer les passages plus sombres ou encore les moments qui concernent moins l'enfant selon eux, par exemple lors de l'échec d'une proposition précédente. Ils jugent parfois que celui-ci est trop jeune pour comprendre, d'autres fois, ils ont peur de ses réactions, mais très souvent ils ne savent pas comment en parler. Les parents essaient de combler tant bien que mal les trous dans l'histoire de leur enfant. Comme si, de cette façon, l'histoire devenait plus facile à vivre non seulement pour l'enfant, mais aussi pour le parent. En voici un exemple :

*« Elle sait tout : qu'elle a une mère biologique, des parents biologiques... la plupart du temps on parle de la mère, mais elle sait qu'elle a deux parents biologiques qui sont en Chine, puis qu'elle ne pourra jamais les connaître, que sa maman je suppose qu'elle était jeune, pis qu'elle pouvait pas s'occuper d'un enfant. Alors, elle l'a confiée à l'orphelinat pour qu'on s'occupe d'elle avant que j'arrive. Elle l'a toujours su. Je ne sais pas si elle comprend ni quand elle a compris, mais on a toujours dit ça. »*

- Élise

Lorsque l'enfant comprend la sexualité et la reproduction humaine, ce dernier saisit davantage ce que tout cela implique dans sa propre histoire. Il devient capable de comprendre la notion de lignage. Par exemple :

*« Elle le dit carrément, "Ben là, ça veut dire que j'avais une maman là-bas?"... "Ben oui, c'est ça!" "Pis, il devait y avoir un papa ?" Pis là, elle comprend mieux la sexualité, pis l'origine de ça, donc, elle comprend vraiment. "Ben là, ça veut dire qu'il y avait d'autres mondes". »*

- Raymond

Cette petite fille me dira plus tard *«Tu sais ça veut dire que j'ai des grands-parents en Chine»*. Le silence qui a suivi en disait long. Existe-t-il d'autres membres?

Les parents se demandent à quel âge l'enfant peut vraiment comprendre. Que fera-t-il avec la réponse? Plusieurs parents sont également conscients que ce n'est pas seulement pour l'enfant, mais aussi pour eux qu'ils hésitent à parler de tous les aspects de l'histoire. *« Comment vais-je réagir? »*, me disaient plusieurs parents. Le temps passe, puis les questions de l'enfant changent, et un jour, les parents se demandent *« comment dire ce que je n'ai jamais dit. »*

*« Tu vois, ça dépend des questions. On y va tranquillement, mais il a deux sœurs, puis un frère encore dans son pays (en chuchotant). Mais là, je suis à la veille d'en parler, là, ça dépend des questions, parce que lui, il ne le sait pas. [...] On ne parle pas de sa famille [faisant référence à la famille biologique]. Pas encore, je ne sais pas quoi dire. Mais je commence à m'informer pour savoir quoi dire, parce qu'on a des choses écrites, là ».*

- Sabine

Le malaise semble toujours plus prononcé quand on dévoile l'existence d'autres membres de la fratrie biologique. Les parents se questionnent, *« et si l'enfant me demandait pourquoi nous n'avons pas adopté ces autres enfants ? Doutera-t-il de nous ?*



*Pourrait-il vouloir les rejoindre?»* Ambert (2004), dans son étude sur la construction négative de l'adoption, relève que de nombreux parents souhaiteraient que l'enfant n'ait pas la possibilité de retracer ses origines biologiques.

*« Nous, on en a identifié trois, quatre grossesses, la quatrième, est-ce que le bébé a été placé ailleurs? Je ne le sais pas. Je ne commencerai pas à parler du quatrième pour l'instant, mais c'est sûr qu'un jour on va lire ce qu'on a. [En montrant des feuilles de papier.] On les a pas jetés, nous autres. Quand on a eu ces papiers-là, il y avait un monsieur qui a dit, "moi, je vais tout jeter ça". Je ne sais pas s'il l'a fait, là... on dit ben des choses, hein, quand ça arrive. "Moi, il ne sera pas au courant de rien, je vais tout jeter ça", qu'il a dit. Moi, je ne peux pas jeter les papiers que j'ai eus de son histoire. Un jour, il va être capable de lire. En attendant, je vais peut-être... Ça se retrouve, de toute façon. Ça été déposé à la cour... »*

- Sabine

Dans les situations où l'enfant a vécu de mauvais traitements, de la violence, il est plus difficile pour les parents d'expliquer à l'enfant l'histoire de son adoption. Comment dire ce qui pourrait altérer la perception qu'a l'enfant de sa famille biologique, de son passé, de son pays. Le malaise peut aussi être relié au fait de ne pas vouloir dépeindre le parent biologique comme un être ignoble.

*« Ben, il y a des choses que je ne savais pas et il y a eu des choses qui étaient difficiles, là. Elle est arrivée à l'orphelinat avec... Dans son pays, on sait qu'elle souffrait de maltraitance, qu'elle avait un bras cassé... elle est arrivée à l'orphelinat avec un bras cassé. On sait que sa mère biologique est allée la porter, pis elle était en panique... Ces choses-là, je lui en ai jamais parlé... D'abord, on ne sait pas qui a fait ça, pis même si je le savais, je lui dirais pas, là... fait que... J'ai juste dit que c'était pas facile là-bas, pis qu'elle avait pas beaucoup de choses à manger, pis que sa maman avait dû faire ce choix-là pour sa survie. »*

- Sophie

D'autres parents se disent que quand les enfants posent des questions, ils sont prêts à entendre les réponses, mais ils ajoutent du même souffle : « *en s'adaptant à l'âge de l'enfant* ». Cela révèle un paradoxe, car comment savoir si la réponse est « *adaptée* » à l'âge de l'enfant ?

*« On avait notre petite histoire, pis plus elle vieillissait, plus on en ajoutait... J'allais jamais au-delà de ses capacités. Moi, je ne pense pas que je ne dirai pas les choses. Mais j'attends juste qu'elle soit rendue là dans son manque, qu'elle pose des questions. Comment on fait pour avoir un bébé. [...] T'sé, comme on répond aux questions, pis à un moment donné, des fois, tu comprends pas trop la question, pis t'essaies de voir par la bande d'où ça vient. »*

- Marie-Josée

Est-ce plutôt une façon de protéger l'enfant mais aussi de se protéger en tant que parent adoptant. Lorsque je leur demandais de préciser comment ils font pour savoir que la réponse est « *adaptée* », ils en étaient incapables. « *Je me fie à ces questions* ». « *J'imagine qu'elle ne comprend pas tout* ». Or, les enfants comprennent. Ils vont même ajuster leur question lorsqu'ils pensent peiner leurs parents.

Discours paradoxal à propos de la divulgation. Ambivalence entre le besoin de savoir de l'enfant et le besoin de le protéger d'une certaine peine. Chez plusieurs parents, il y a un malaise évident. Notamment pour ceux qui détiennent de l'information notamment sur l'histoire de l'enfant, les raisons d'abandon par exemple une maladie ou une malformation congénitale. Une mère me raconte comment elle s'y prend pour raconter l'adoption à sa fille :

*« Elle sait que sa maman l'aimait beaucoup, mais ce qu'elle sait présentement, c'est que c'est à cause de sa maladie. Sa maman a choisi de la laisser partir pour qu'elle puisse vivre plus longtemps. »*

- Manon

Bien des parents ont de la difficulté à dire certains mots. Certains ont plus de facilité à dire le nom du pays que le mot *adoption*. Les mots pays d'origine et adoption deviennent synonymes et interchangeable. Et cela sème la confusion chez l'enfant. En voici un exemple :

*« Lui dire le mot "adoption" peut-être tranquillement... mais qu'il venait de la Russie tout de suite ?... Tout de suite, tout de suite... Parce qu'il était pas vieux... Il commençait à peine à parler, pis il avait dit "maman, moi Russie, toi Russie ?" Ben là, j'ai dit "non, moi, je suis pas de la Russie, je suis née ici au Canada". Il était tout petit, ça faisait pas longtemps... fait que le mot Russie, je lui avais dit souvent pour qu'il puisse le mémoriser... »*

- Sabine

Le mot « adoption » peut être difficile à dire pour le parent, mais le jour où l'enfant comprend ce mot, il questionne davantage. *« Pourquoi ? Pourquoi ai-je été adopté ? Cela implique qu'on ne voulait pas de moi ? »* pensent les enfants. Les questions arrivent de toute part. Ce que j'ai observé, plus les parents ont été vagues auparavant, plus les questions frappent comme un tsunami. Voici un exemple de questionnement d'enfant devant le fait qu'il a été adopté et pas ses amis.

*« Ce matin, il m'a posé la question... il m'en pose des questions. Il m'a dit : "Ce matin, on a parlé des parents. Comment ça se fait que mes amis, eux autres, ont leurs parents ?" Il m'a demandé ça. "Comment ça se fait qu'ils ont leurs parents ?" Là, j'ai dit, "Mais toi aussi, t'as tes parents. Regarde, eux autres, ils ont leurs parents b-i-o-logiques, toi, tu as tes parents adoptifs, mais le mot principal, c'est parents". Hé, j'en invente des fois hein ! J'ai dit "le mot principal, c'est parent"... J'ai dit : "tu sais, c'est pareil, on est tes parents"... Moi, c'est vrai, je ne nie jamais, je conte toujours la vérité... J'ai dit, "la seule différence, c'est que toi, je t'ai pas eu dans mon ventre biologique, ça veut dire dans le ventre. C'est pas moi qui...", T'sé, je vais pas exagérer, bon, "c'est ça, la différence, tu as des parents, la même chose qu'eux", pis je dis,*

*“on est tes vrais parents, pis c'est ça”. Ça travaille (émotion dans la voix). »*

- Sabine

Les parents réfléchissent et se questionnent sur la façon d'agir et de répondre aux questions. Parallèlement à cela, ils essaient de proposer des éléments positifs pour l'enfant. Particulièrement en ce qui concerne l'identité ethnique. Le pays d'origine, la mère patrie, est vu comme une mère biologique (Belleau, 2000,1996; Maury,1999, Ouellette, 1996b). La grande distance entre les pays fait qu'il est plus facile d'oublier que cet enfant est l'enfant de quelqu'un d'autre (Ouellette, 1996a). Ils ont le souci de bien préparer les enfants à la vie en dehors du nid familial. D'ailleurs, les parents dont les enfants ont une couleur de peau plus pigmentée manifestent davantage ce souci et ce besoin de proposer des éléments positifs.

*« Je pense qu'on a fait une bonne job aussi, au début, pour lui transmettre des valeurs positives par rapport à ça et c'est une enfant qui cherche à voir le bon côté des choses. T'sé, elle a d'ailleurs cette qualité que moi j'ai pas, parce que moi je suis très critique et très, t'sé... elle, euh... C'est sûr qu'il y a des côtés plus personnels à son histoire d'adoption qu'elle a trouvé difficile qu'elle je veux dire elle a eu de la peine je me souviens plus petite, elle pleurait elle voulait venir de mon ventre là t'sé pis...des fois c'est arrivé qu'elle dise qu'elle n'aimait pas sa couleur... c'est pas quelque chose... elle rumine pas ça. »*

- Sophie

Les parents sont parfois surpris de voir que l'enfant, s'il n'a pas de réponses, complète ou modifie son histoire. Le vide ne peut demeurer. L'enfant se construit. Il construit son identité. Les zones d'ombre de son histoire l'empêchent de faire sens. Ils

complètent donc les bouts. Les parents réalisent parfois plus tardivement cette nécessité pour l'enfant.

*« Pis à un moment donné, elle nous racontait... il y a eu une phase qu'elle racontait... on se promenait en auto, pis là, elle nous parlait de sa cousine, pis sa copine haïtienne, mais toujours des Haïtiens qu'elle avait connus, pis qui vivaient dans le coin... »*

- Sophie

Certains parents sentent par moment le vague à l'âme de leur enfant. Sa nostalgie de la famille biologique et du pays d'origine semble souvent déclenchée par un événement familial, par exemple l'application de règles de discipline, des taquineries, des commentaires ou des questions embarrassantes des autres enfants et même de certains adultes. Les parents notent que l'enfant se réfugie dans cet univers. Tous les enfants du monde imaginent un jour ou l'autre que leurs parents ne sont pas leurs parents, qu'ils sont une princesse ou un prince enlevé à la naissance. De tels fantasmes provoquent souvent des conflits intérieurs qui ne sont pas simples à résoudre pour les enfants adoptés.

*« Sa mère l'avait placée à l'âge de neuf mois, alors elle... Elle ne s'en souvient pas vraiment, mais on dirait que des fois, quand elle avait de la peine ou quand on était sévère avec elle ou qu'elle avait les bleus... elle disait "je m'ennuie de ma maman là-bas". C'était sa façon d'exprimer ça. »*

- Sophie

### **La naissance d'une fratrie : dynamiques relationnelles du point de vue des parents**

L'attente de l'enfant est difficile pour les parents, mais elle l'est tout autant pour la fratrie. Pour bien des enfants, le temps est un concept abstrait. Mais ils sont tout à fait conscients de l'effet que cela produit sur leurs parents et même sur leurs grands-parents.

Certains participent au voyage d'adoption de leur petite sœur ou de leur petit frère. D'autres attendent dans l'anxiété le retour de leurs parents. Les enfants trouvent particulièrement difficile ce moment où ils doivent attendre le petit frère ou la petite sœur, mais sans papa ni maman. Même si les parents organisent des activités spectaculaires, les enfants attendent leurs parents pendant plus de deux semaines. Bien souvent le retour se fait de façon chaotique. Entre les hurlements des uns et la fatigue des autres, les nombreuses visites de la famille et les bagages, la fratrie espère un retour à la sainte routine. Mais au-delà de tout ça, ils aspirent à se retrouver en famille, apprivoiser le nouvel enfant et le changement qu'il vient imposer inconditionnellement.

### ***Le rituel fraternel***

Les membres de la fratrie sont souvent les premières personnes à avoir le privilège de prendre la « nouvelle recrue » dans leur bras. C'est un quasi rituel. Un ordre pré-établi à respecter, d'une très grande importance, tant pour les parents que pour les enfants.

*« Quand on est arrivés avec la petite, je l'avais dans le porte-bébé. Je l'ai enlevée du porte-bébé, on l'a assise sur les valises, pis tout de suite, on lui a donnée, pis c'était... Elle s'est assise sur lui. C'était vraiment... Oh oui !... C'était vraiment, la... la consécration. Pis tout le monde était avec, pis tout le monde était averti, dans la famille, de respecter le protocole, de ne pas y toucher... »*

- Paul

J'ajoute, en guise de croisement des données, que le grand frère m'a raconté en détail ce moment de vie très important pour lui.

Cette rencontre est très importante pour les parents. Ils ne voudraient pas après ce long parcours pour rencontrer leur petit dernier que tout flanche. Il faut arriver à créer un lien entre ces enfants, créer un lien entre des étrangers. D'où toute l'importance de la préparation de la fratrie mais aussi de ce moment de passage, de ce rituel fraternel.

Les parents expriment ne pas toujours savoir comment préparer la fratrie à l'arrivée d'un enfant par adoption. Il existe peu de ressources à ce propos. Comment expliquer que l'enfant sera un bébé ou encore un petit trotteur et non un nourrisson. Les parents croient que leurs enfants peuvent être effrayés par les bébés. Ils ne savent s'ils doivent les impliquer dans le processus. Quels rôles peuvent-ils faire jouer aux autres membres de la fratrie ? Le défi paraît donc encore plus grand aux yeux des parents.

Le choix du pays d'origine, du phénotype, la répartition des genres dans la famille ou encore le choix du nom sont des éléments dont les parents tiennent compte lorsqu'ils choisissent de compléter la famille via l'adoption internationale. Et tout cela, dans le but de créer une certaine cohésion entre les membres de la famille.

## **Les identités**

### **Concrétiser son histoire : la boîte à souvenirs**

Étant donné les questionnements des parents au sujet des origines, je leur demandais ce qu'ils faisaient de particulier ou encore ce qu'il y avait dans la maison qui les aidait à raconter l'adoption. Vers la fin de la discussion, je demandais si l'enfant avait accès à des souvenirs importants, à une sorte de « boîte à souvenirs ». J'ai essayé d'aborder

ce sujet, mais sans rien nommer, étant donné que j'ai signé un livre sur l'adoption internationale où il était question d'une telle « boîte ». Je ne voulais pas que les parents pensent que j'évaluais quoi que ce soit ou encore que je vérifiais s'ils suivaient mes conseils. C'est par souci de transparence que je donne ici cette information.

La boîte à souvenirs est une boîte dans laquelle les parents déposent des objets liés à l'histoire de l'enfant, aux lieux de racine. Les objets éparpillés lui donnent alors le sentiment de sa continuité et de ses appartenances. Il s'agit alors de fournir un objet, d'explorer le vécu avant l'adoption, d'aménager un lieu où l'enfant peut aller seul. C'est un défi de taille pour les parents que de donner des racines à un enfant déraciné. Cela aide à répondre à de nombreuses questions sur les origines, la famille biologique, l'abandon, le pays, l'orphelinat ou la nourrice, et cela permet de rassembler des morceaux manquants. L'enfant doit pouvoir manipuler et toucher les objets, voire les sentir, lire les papiers qui ont façonné son existence, son chemin de vie.

Durant les préparations à l'adoption, les parents se font suggérer par plusieurs professionnels de l'adoption d'utiliser une telle boîte. Il s'agit de permettre à l'enfant de s'approprier son histoire, son adoption. Les parents l'ont fait grâce au cheminement et au processus d'adoption ! Il faut donc laisser l'espace et le temps à l'enfant pour qu'il en fasse autant.

Des parents utilisent de façon restreinte la boîte à souvenirs et tout type d'outils du genre. Plusieurs parents m'ont confié qu'ils étaient mal à l'aise avec l'idée de laisser l'enfant seul avec ces objets et ces renseignements. Ils avaient peur qu'il soit triste ou qu'il se sente mal, peur de ne pas savoir quoi lui répondre ou qu'il découvre des trous dans



l'histoire que ses parents lui ont racontée, en tentant de la romancer ou de l'adoucir. D'autres parents laissent aller et sont surpris de constater que leur enfant y a recours de temps en temps. Alors qu'ils croyaient que leur enfant ne s'intéressait pas à l'adoption, ils se rendent compte que leur enfant consulte cette boîte à leur insu.

*« L'album de photos était déplacé. J'ai pensé qu'il l'avait regardé tout seul, il doit regarder ça... pis il y en a en haut aussi euh... Il a sa boîte en haut dans sa chambre des fois, je le vois, pis le tiroir est ouvert. Il doit aller voir.... »*

- Sabine

Concernant la boîte à souvenirs, les parents affirment que les objets sont souvent un peu « éparpillés ». Ce qui ressort finalement c'est l'inconfort des parents. Ils hésitent. Les enfants sentent cette hésitation. Alors, ils ne demandent pas. Le fait que les enfants ne demandent pas vient confirmer aux parents qu'ils ne devraient pas offrir ce support matériel. Bref, c'est un cercle vicieux.

*« Elle les regarde pas vraiment. Je lui en ai ramassés. Je lui ai montré son petit chat qu'elle avait quand elle est arrivée. Je lui ai gardé son biberon. J'ai gardé son pyjama. Elle a un petit bracelet que sa nounou accompagnatrice lui a donné. Ça, elle l'a. Je lui ai montré, pis je lui ai expliqué. J'ai son passeport, mais ça, c'est un petit peu pêle-mêle. Des fois, elle les regarde, elle a pas vraiment encore ça dans une boîte, mais je sais que c'est ses affaires souvenirs. J'ai tout gardé, mais ils sont un petit peu n'importe où. Elle sait pas vraiment où sont les choses, parce qu'on n'est pas rendus là. »*

- Marie -Josée

Parfois, les parents n'ouvrent tout simplement pas la porte. Ils ne se questionnent pas, du moins pas en apparence. Par exemple, une mère me raconte que son garçon adopté à l'âge de 23 mois, n'a jamais demandé pourquoi il n'existait aucune photo de lui avant

l'âge de deux ans. Elle semble heureuse de me dire que tout s'est bien passé, que l'enfant n'a pas posé de questions. Elle ne réalise peut-être pas qu'il n'y a pas d'espace pour poser des questions.

Certains parents refusent de recourir à la boîte à souvenirs ou autres outils du genre. Ils disent traiter leurs enfants comme des « Canadiens-français » ou comme des « Québécois ». Les parents présentent souvent l'adoption de leur enfant comme un « passage » d'un milieu à un autre. Ils réfléchissent donc en terme d'héritage, de legs, de souvenirs. Par exemple :

*« Pas pour l'instant, parce qu'on veut pas... on veut pas rentrer dans le pattern... ils le savent qu'ils ont des boîtes, mais je veux... je veux... en tout cas, moi, je veux pas rentrer dans le pattern trop, heu... trop... de la Chine. On en parle, de la Chine, du Cambodge, mais heu... On parle souvent de l'appartenance... [...] J'ai été... lorsque j'ai voyagé, j'ai pris ces choses-là. C'est sûr que pour l'instant, ça nous appartient, mais c'est conservé précieusement... [...] pour eux autres. Ça ne m'appartient pas. Ça fait partie de leur héritage... et heu... ça m'empêche pas de parler de la Chine ou du Cambodge, le p'tit est encore trop jeune pour parler du Cambodge, là. Malgré que mes enfants vont au... ils suivent des cours de mandarin. Probablement que ma plus vieille va arrêter là, je pense que ça l'énerve trop (rire). Mais au tout début... heu... nous, on s'est dit que, on peut... ils peuvent pas cacher leurs origines. C'est assez difficile, tu leur regardes la face, puis ils me ressemblent pas trop. »*

- Jérôme

Lorsque j'ai croisé les entrevues de ces parents avec celles des enfants, j'ai compris que les enfants n'osent pas parler de certains sujets en lien avec leurs origines. Les enfants m'apparaissaient nerveux lorsque j'abordais le sujet. Ils m'ont finalement rapporté des événements à l'école ayant un lien avec la différence ethnique.

Certains parents essaient de documenter, de saisir des moments des débuts de l'histoire de leur enfant. Lorsqu'ils en ont la chance, ils filment l'orphelinat, le village, les nourrices et, dans quelques rares cas, la maman biologique de leur enfant. Les parents rapportent que les enfants s'intéressent beaucoup aux vidéos et aux photos de leur adoption. Les parents ont rapporté à plusieurs reprises que les enfants demandaient à voir les vidéos et les photos d'une façon intense, et ce, dès l'âge de deux ou trois ans.

*« Je trouvais qu'elle ne me posait pas beaucoup de questions, dernièrement. Parce que je me dis, on en a parlé beaucoup, elle en a vu beaucoup, comme ces vidéos, elle aimait les regarder, les photos aussi, mais surtout quand elle avait en bas de quatre ans. Comme deux ans et demi ou trois ans très intenses. Mais là, je me dis qu'est-ce qu'elle se rappelle de ça ? Il faudrait peut-être qu'elle regarde ça encore, même si ça n'a pas l'air de l'intéresser. »*

- Nathalie

*« Ce qu'il va regarder, c'est son album de photos... pis le film, il va tout le temps demander : "j'peux-tu voir mon film ?" Le film quand on est allé le chercher. »*

- Paul

*« Y'a une boîte, mais y'a aussi un livre que mon chum a fait. Il va te le montrer. Il l'a apporté à l'école, avant qu'on parte, pour le montrer à ses amis, parce qu'ils savaient qu'il allait chercher une petite sœur vietnamienne. Pis y'a son livre, pis y'a toute montré comment ça s'était passé. Pis des fois, il montre aux amis, aux gens qui viennent, pis y'a ses choses... Sa boîte... »*

- Josée

Certains parents ont laissé libre cours aux photos, aux vidéos, aux documents, etc. Ils ont confectionné un livre qui raconte l'histoire de l'enfant. Puis, ils l'ont laissé à la disposition de l'enfant, dans un coin bien à lui. Ils lui ont permis de pleurer, de rire, de se

raconter, de dire qui il est à ses amis ou à des visiteurs. Il y a une certaine confiance, un certain confort qui se dégage de tout cela. Comme si les parents et les enfants se faisaient mutuellement assez confiance pour se laisser un espace pour coconstruire leur famille. En voici un exemple.

*« Elle le sait, pis euh... Ben, c'est ça, on a fait l'album de photos, pis, euh... euh... Il était une fois une petite princesse... Parce que c'est notre petite princesse qui est née en Afrique... et pis, elle avait une maman qui avait la peau noire, pis là on lui a raconté ça. Pis elle sait que A, c'est sa maman qui l'a portée dans son ventre, puis moi c'est la maman B qui l'a portée dans son cœur. Pis euh... les premiers temps, là, elle a fait ça plusieurs mois. Elle prenait son album, pis elle le regardait. Pis là, maintenant là, il est dans son coin de jeu, j'le laisse accessible là, pis euh.. y'é là, mais je vous dirais que c'est excessivement rare maintenant qu'elle va le regarder. Hum ! Qu'elle va prendre son album, pis qu'elle va le regarder. Il y a trois semaines quand on eu de la visite, là. »*

- Manon

Cet enfant m'a d'ailleurs emmenée dans son coin de jeu et m'a montré pendant un long moment (presque 30 minutes, ce qui est beaucoup pour une enfant de sept ans) tous les éléments de sa boîte de souvenirs. Elle s'est un peu présentée à moi de cette façon. Elle était très fière de me parler de ses origines et a mentionné pouvoir ainsi se rappeler ce qu'elle n'arrive pas à se rappeler complètement.

### **Maintien de la culture : valorisation des origines**

Les parents utilisent toutes sortes de moyens pour parler du pays d'origine de l'enfant, le valoriser, lui rendre hommage en quelque sorte. Ils utilisent parfois des événements comme les Jeux olympiques pour valoriser le pays d'origine de leur enfant.

Cela semble surtout vrai en ce qui concerne les enfants issus des pays d'Europe de l'Est.

Les parents parlent des joueurs de hockey.

*« De temps en temps, comme ces temps-ci, il y a un joueur du Canadien qui vient du Bélarus (Kovalev). De temps en temps, il en parle. Les olympiques, quand on voyait le Bélarus, il disait "Ah ! C'est là d'où je viens !" Il fait le lien. »*

- Anne-Marie

Presque chaque famille a sa façon de faire son rituel. Certains regardent tous les jours la météo du pays d'origine de l'enfant, d'autres suivent l'actualité de ce pays, ils en connaissent les artistes et soulignent par exemple la mort d'un de ses musiciens célèbres, d'autres encore scrutent les reportages à la télévision. Sans plus. C'est discret, mais présent.

Plusieurs mettent dans la maison des objets décoratifs en provenance du pays, mais ce n'est jamais excessif. Les objets ont une signification particulière, soit par leur nature, soit par leur histoire ou encore la façon dont la famille les a acquis.

Souvent, les parents tentent d'exposer leurs enfants à des membres de leur communauté culturelle, dans des cours de danse ou de langue, dans des fêtes de quartier. Ils se font un devoir de leur offrir ces possibilités. C'est à l'enfant de choisir par la suite.

*« Les deux filles sont très différentes. Alors nous, on leur donne la possibilité, on leur indique clairement d'où elles viennent. On a filmé... le vidéo qu'on a fait quand on est là-bas. La plus jeune l'a regardé je ne sais pas combien de fois. L'ainée, elle, elle veut prendre des cours de mandarin, elle veut apprendre le mandarin, elle veut lire le mandarin, elle veut aller en Chine, elle veut... La petite, pas du tout. Pourtant, on leur a donné la même chose. La plus grande veut s'impliquer là-dedans, elle aime ça, elle aimerait aller travailler en Chine, pis la plus jeune, ça ne l'intéresse pas. C'est pas grave, c'est comme ça. Mais elles ont eu toutes les deux la même chose. »*

- Raymond

Enfin, dernier élément du maintien de la culture : le choix du prénom. Je n'ai rencontré aucun enfant qui avait gardé son nom d'origine. Plusieurs ont hérité d'un nom à consonance étrangère ou encore d'un prénom qui rappelle une image étrangère (les Jasmine, Annie-Kim, etc.). Il y aurait un monde à explorer en ce sens. Cela pourrait faire l'objet d'un projet de recherche en soi. J'ai choisi de ne pas l'approfondir. Cependant, je ne voulais pas passer sous silence cet aspect du maintien de la culture, qui est important et dont plusieurs parents m'ont parlé. Par exemple :

*« Il fallait que ce soit un prénom qui va bien s'utiliser dans la vie de tous les jours. Qui fait qu'elle passe pas son temps à se faire épeler son nom, c'est quoi... C'est un nom que quand tu le dis, le monde a compris. Donc, de changer l'orthographe pour qu'elle passe sa vie, qu'un ou l'autre passe sa vie à épeler son nom là... non. Et puis, tous les noms chinois sont gardés dans leur nom. Ils l'ont tous, tout le nom chinois au complet, nom et prénom de baptême. Ils ont les noms à nous autres. On a mis un nom de famille. C'était déjà un c'est assez. Donc, ton nom de famille, c'est le nom de ton père, ton prénom passe-partout, tout le monde le comprend, il est intégré au milieu auquel tu vis. Pis tes autres noms, tu les as, pis ils sont disponibles si tu veux les sortir... »*

- Carole

J'ai observé que quelques parents conservent une partie ou encore le nom entier dans l'enregistrement du nom de l'enfant à l'état civil. Son nom ne servira jamais dans le quotidien mais les parents croient qu'ils devaient le faire par respect pour l'enfant.

## Les marqueurs identitaires de temps : célébrer les moments de passage

Les parents utilisent souvent des marqueurs de temps pour parler du voyage d'adoption, de l'adoption elle-même, du pays d'origine avec les enfants de la famille. Ces marqueurs sont souvent des fêtes. Ils deviennent rapidement prétexte à parler d'adoption.

*« Là ça va faire cinq ans qu'elle est arrivée fait que j'ai proposé qu'on fasse quelque chose en classe. Parce que nous on fête ça ici. On va apporter un gâteau à l'école, moi c'est un prétexte pour parler de l'adoption. »*

- Sophie

La grande majorité m'a signalé l'importance de se remémorer cette date. On souligne la date d'entrée dans la famille (que les parents appellent la date d'arrivée). Parfois, cette date est soulignée de façon marquée, parfois de façon subtile, les enfants tout comme les parents n'éprouvant pas tous ce besoin avec la même intensité. En voici deux exemples.

*« On lui dit, là. On lui dit. Là, ça fait, ça a faite trois ans qu'on s'est rencontré pour la première fois. Ça, c'était l'année passée... là, ça va faire quatre ans en juin. On fait pas de fête en tant que telle, mais on en parle. »*

- Nathalie

*« On fête plutôt leur anniversaire de naissance et on souligne leur date d'arrivée souvent, facque, mettons... on se fait des soupers de famille. À la date d'arrivée des filles, on soupe ensemble. Souvent, on ouvre une petite bouteille de champagne, on n'en donne pas aux filles, mais on trinque avec elles. À ton arrivée ! C'est ben important. C'est ben ben ben important pour elles... »*

- Geneviève

Parfois, ils vont au Jardin botanique, visitent le jardin chinois ou encore soulignent le 5<sup>e</sup> ou 10<sup>e</sup> anniversaire de la date d'arrivée. Ce désir est présent chez les parents, mais ceux-ci avouent spontanément que le temps et la vie quotidienne leur fait manquer cruellement de temps pour ce genre d'activités.

*« Entre le 16 et la fin du mois de janvier, j'le sais qu'on était là-bas, pis qu'à un moment donné, on sort, pis on va manger des mets chinois, souvent, là, ou vietnamiens. On va manger des mets asiatiques ou des sushis... ça, a l'aime ben ça. Elle mange pas grand-chose, mais les sushis, elle aime ça. Pis euh... c'est ça, des fois, c'est pour le Nouvel An chinois, mais ça, on le fête toujours avec les autres du groupe. Ah ! C'est rendu un rituel, ça, là. Faut qu'on se voie au Nouvel An chinois. Il y a des années, on allait aussi aux lanternes avec un couple de l'adoption, mais là, sont plus grandes, c'est plus difficile de trouver des dates de soirées, quand elles ont pas de cours... t'sé, c'est comme ça. »*

- Raymond

Les familles qui ont voyagé ensemble lors du voyage d'adoption trouvent qu'il est important de se regrouper, de fêter, de créer des rituels. Ils font des pique-niques ou des barbecues en été, ils manifestent clairement leur plaisir à se retrouver. Les parents soulignent l'importance que les enfants accordent à leur date d'arrivée dans la famille.

On sent bien cette réalité dans le film de la réalisatrice Nicole Giguère, *Alice au pays des gros nez*, où l'on suit un groupe de familles ayant adopté des petites filles en Chine. Avec sa caméra, la réalisatrice a suivi le groupe d'adoption de sa propre fille, année après année.

Les parents qui ont adopté en Chine, à Taïwan et même au Vietnam accordent de l'importance aux fêtes traditionnelles et ils soulignent toutes le Nouvel An chinois ou vietnamien. Cette fête s'inscrit dans le registre des fêtes familiales. Toutefois, on ne se



retrouve pas avec la famille élargie, mais bien avec la famille d'adoption. Certaines familles appellent « cousines de Chine » les autres petites filles du même groupe.

*« On souligne son anniversaire, c'est parce que son anniversaire est presque en même temps. Elle a eu un an là-bas, quand on était en Chine. Quand on est revenu, on a fait sa fête et l'arrivée en même temps et depuis, c'est resté comme ça. Par contre, on fête le Nouvel An chinois. Ses frères aiment ça. Peut-être pas la première année. Bon, il faut manger ça (rises), mais...[...] Je me fais un point d'honneur de retourner à la fête avec le groupe, sauf que, avec le temps qui passe, c'est difficile d'avoir toute la famille. Donc, quelquefois, j'y vais seule avec ma fille, quelquefois avec les autres membres de la famille. »*

- Nathalie

Comme je l'ai mentionné précédemment, certaines agences d'adoption organisent des activités pour les familles ayant adopté, par exemple une fête de Noël, un dîner à la cabane à sucre ou encore une sortie pour aller cueillir des pommes. Ces activités prennent une grande importance aux yeux des parents concernés (notamment pour les familles qui ont réalisé des adoptions en Chine).

*« Elle les voit une fois par année, donc je trouve que ce n'est pas significatif... pour avoir des liens, mais là, d'année en année, elle se souvient des photos, de ce qu'on a fait. C'est toujours spécial, parce qu'on a une petite fête une fois dans l'été, mais, euh... elle sait que ce qu'elles ont en commun, c'est qu'elles viennent toutes du même endroit en Chine. »*

- Nathalie

Cette tendance est très forte pour les adoptions en Chine et un peu en Asie, mais chez les familles qui adoptent, notamment en Europe de l'Est, en Afrique ou encore dans les Caraïbes, cette tendance ne se voit pas. Des parents me rapportent des tentatives de

retrouvailles des groupes d'adoption, entre autres pour la Russie, mais cela n'a pas fonctionné. Culture d'adoption, contribution de l'agence, rituel instauré par des parents, contribution des médias... Il faudrait sans doute approfondir cet aspect de solidarité entre les groupes d'adoption. Cet aspect va dans le même sens que Volkman (2003), qui s'est intéressée à l'adoption en Chine. Un autre exemple à l'effet que les parents valorisent beaucoup ce lien entre les petites filles du groupe :

*« Pis on leur dit, à un moment donné : "vous deux, vous vous êtes connues avant que nous, les parents, on vous connaisse." C'est important pour elles. Elles le répètent. »*

- Raymond

Les parents mettent aussi sous le même vocable de « fête », ou d'« entrée dans la famille », le moment où l'on présente l'enfant à la famille élargie ou encore le baptême de l'enfant. Les parents présentent ces fêtes comme le moment officiel de présentation.

*« On fait une fête d'arrivée plus tard. Parce que quand on arrive on est fatigué, il y a trop de choses nouvelles, il y a trop d'affaires, il y a comme trop de stress pour qu'on ait du plaisir à faire ça. On le fait quand la poussière est retombée, qu'on se connaît un peu, ben là... À ce moment-là, c'est agréable de faire une fête. On est comme plus content d'être ensemble, on l'apprécie plus. C'est juste la petite famille. Pis on fait une fête avec toute la famille : les oncles, les tantes, les grands-parents, les amis, à peu près une année plus tard, quand on fait la petite cérémonie, pis les faire baptiser. Mais tout le monde l'a vu, quand même, mais un par un. Pis là, on fait une grosse fête... dans le fond, quand un enfant arrive, c'est ça qu'on fait aussi, quand le petit bébé arrive. On fait pas de baptême la première semaine, là. Non, t'sé, c'est comme plusieurs mois plus tard. [...] T'arrive, t'es fatigué, décalage horaire, pis les autres enfants, y'attendent, là. Les autres enfants sont là, pis ils attendent. »*

- Gisèle

Les entrevues auprès des parents m'ont permis de faire ressortir les principales composantes qui structurent leur expérience. Bien que l'expérience individuelle de tout un chacun est unique, il est possible de dégager les principales composantes que les parents semblent rencontrer.

Au niveau de la dimension du parcours qui fait écho au monde de l'enfant adopté, il y a d'abord un cycle. L'attente qui rend difficile ce devenir parent puisque tout est virtuel. Pourtant, ce devenir parent nécessite du soutien. C'est d'ailleurs ce soutien qui teintera l'expérience du parent. Enfin vient le moment de la résolution de l'attente où le parent devient parent un peu par surprise malgré une longue attente. Malheureusement pour de nombreux parents la résolution de l'attente se heurte à un échec de l'expérience des parents. La fausse-couche adoptive est une expérience souffrante, difficile. Peu de ressources sont disponibles en ce sens.

Au niveau de la dimension familiale, les composantes essentielles de l'expérience des parents montrent la complexité dans l'élaboration du roman familial de la famille adoptive. La notion de destin est élaborée. Le symbolisme des dates c'est une façon de faire sens avec ces deux histoires qu'il faut unir maintenant pour en faire une. C'est une façon aux parents de pouvoir affirmer : «Nous sommes parents de *cet* enfant - là puisque son histoire fait écho à la nôtre.» Mais bien que les parents réussissent à inscrire l'enfant de leur destinée, ils doivent faire face à la réalité du quotidien. Il faut se l'avouer, l'enfant est né de quelqu'un d'autre. Vivre avec la réalité des origines biologiques est un défi pour les familles adoptives. C'est un tango de questions. Les parents doivent alors raconter le

roman familial à leurs enfants. Enfin, la dernière composante de l'expérience des parents du point de vue de la famille est la naissance d'une fratrie.

Chaque membre de la famille a le défi de construire son identité et de co-construire l'identité familiale. Encore faut-il que l'enfant ait un espace pour se construire et concrétiser son histoire. Les parents tenteront certaines actions pour maintenir la culture de l'enfant. Ce sera leur façon bien à eux d'aider l'enfant à se construire. Les parents se serviront aussi des marqueurs identitaires du temps pour célébrer les moments de passage de la famille.

Les composantes essentielles de l'expérience des parents se complètent, s'emboîtent les unes dans les autres. C'est à partir de cela que nous pouvons regarder plus facilement les stratégies mises en place par les parents pour faire face à la différence qu'elle soit adoptive ou ethnoculturelle.

## **Chapitre 6**

### **Les stratégies face à la différence**

Tout au long de leurs propos, les parents ont longuement parlé de la différence au sein de leur famille adoptive. Les stratégies qu'ils prennent pour faire face à cette différence ont émergé dans leurs discours. Étant donné le propos de cette thèse, il m'apparaissait important que ces stratégies soient présentées indépendamment des composantes essentielles de l'expérience du parent adoptant. En effet, ces stratégies font écho à l'expérience des enfants.

Les stratégies déployées par les familles sont de trois ordres : accepter la différence au sein de sa famille; se protéger lorsque la différence attire les regards indiscrets; intervenir dans le monde scolaire en guise de soutien à la différence.

#### **Être ou ne pas être différent : accepter la différence**

Je rappelle qu'il y a deux aspects à la différence : le fait que l'enfant soit adopté et l'héritage ethnoculturel. Les enfants le distinguent clairement. Toutefois dans le discours des parents ces deux niveaux ne transparaissent pas aussi facilement. L'adoption et l'acceptation de la différence phénotypique étant intimement liée.

Dans les familles où il y a eu plusieurs adoptions, l'adoption en soi devient la normalité, une façon d'entrer dans une famille. Parfois, c'est la naissance dans la famille qui devient le cas particulier. C'est la naissance qui fait la différence.

*« Ben, comment je dirais... Pour eux autres, les enfants de la famille ont été adoptés en majorité. Fait que, pour eux autres, c'est la façon normale. C'est correct pour la famille. »*

- Gisèle

Une petite fille adoptée du Vietnam m'a lancée : *« Maman m'a dit que tu as eu un bébé ? Est-ce que tu vas l'adopter maintenant ? »*. En grandissant, l'enfant finit par comprendre cognitivement et émotivement le concept d'adoption. Mais la différence telle que mentionnée ci-haut se situe à d'autres niveaux.

Les questions de la différence naissent souvent dans le regard de l'autre. Difficile d'oublier l'adoption lorsque le miroir se charge tous les jours de nous le rappeler. Cela commence au cœur même de la famille, dans l'intériorité des parents. Des parents disent ouvertement que certaines différences physiques leur déplaisent : *« J'aurais été capable d'adopter dans tel pays, mais pas dans tel autre »*. Il y a souvent un double discours de la part du parent qui, ayant un certain « daltonisme du cœur », ne se rend pas compte de l'effet de ses commentaires sur les enfants. Par exemple : *« Moi, les Asiatiques, ça va, mais les Noirs, je n'aime pas ça quand ils sont trop noirs. »* Que comprend l'enfant dans tout cela ? Qu'il y a des différences acceptables et d'autres qui ne le sont pas ? Devant un phénotype particulier, les parents ont diverses réactions. Certains avouent leur malaise.

*« Parce que moi, quand j'ai vu les premières photos, là, j'étais pas sûr en tabarouette qu'elle était cute, je vais te le dire ben franchement. Pis mon ami, qui avait adopté deux ans avant moi, il me disait "elle est belle, elle est belle". J'disais « Est belle ? » Elle a trois cheveux raides sur la tête. C'est parce que t'es pas... moi, j'te le dis, là, je les connais, les faces d'Asiatiques. Il dit "elle est formidablement jolie". Là, on la regardait, un gros bébé, parce que t'sé, ils mettent du pablum dans le lait... Là, mon chum, il me disait, qu'est-ce qu'elle a... elle est ben grosse (rires)... T'es inquiet, t'sé, c'est normal. »*

- Geneviève

Les stratégies utilisées par les parents devant la différence demeurent plutôt confuses et surtout très variables d'une famille à l'autre. Ils clament haut et fort que leur enfant est «*Québécois et Canadien*», mais ils veulent encourager le maintien de la culture des origines. Ce maintien de la culture est parfois ancré dans des activités réfléchies et profondes, parfois d'apparence plus légère et anecdotique.

### **Des mots pour dire la différence**

Les parents ne perçoivent tellement plus les différences dans la famille qu'ils peuvent utiliser des mots quelque peu troublants pour nommer la différence... du moins, la différence des autres. Pour cela, je les invite souvent à faire attention à leur langage.

*« Mais surtout dans la classe, elle en a des enfants asiatiques, mais de familles asiatiques. Il y en a des Espagnols, des mulâtres, des noirs comme le poêle, t'sé là... »*

- Marise

*« À l'école les enfants, il y en a des Espagnols, des Mexicains, des gens d'Amérique du Sud, du Salvador, des choses comme ça.[...] Pis il y a des petits lait-au-chocolat aussi, là. Ça, c'est un couple là, t'sé, lui, il est noir, pis elle, elle est blanche. Fait que, t'sé, il y a des traits autres.»*

- Gisèle

En utilisant des termes particuliers et parfois même peu flatteurs et discriminatoires envers certains groupes, l'enfant comprend qu'il y a des groupes « bien » aux yeux de ses parents et qu'il y a des groupes « moins bien ». Qu'est-ce qui fait qu'on se retrouve dans un groupe ou dans un autre? Il y a donc une différence acceptable et une différence moins acceptable? Les parents doivent se méfier de la répercussion de cela sur l'enfant.

À l'âge où le conformisme enfantin prend le plus d'importance, les enfants remarquent la différence. À cet âge, juste avant le surinvestissement du corps qui survient à l'adolescence, les parents tentent de les aider à vivre leur différence de façon naturelle et non marginale. Encore là, la question demeure entière pour le parent : *«Comment l'accepter en tant que membre à part entière de cette famille tout en célébrant sa différence? Insister, ignorer... quels comportements faut-il adopter?»* Les parents sont conscients que leurs enfants remarquent les différences et ils dépistent les façons propres à leur enfant de noter cette différence. Mais il faut être à l'écoute diront les parents et ne pas manquer cette chance d'échanger à ce propos. Par exemple, une mère raconte :

*« Au cours de patin, elle avait une autre petite fille et elle a dit "elle est petite comme moi". Elle est chinoise aussi. Elle, elle dit "comme moi". »*

- Margot

Parfois les enfants confient à leurs parents qu'ils ne correspondent pas tout à fait aux autres enfants qui viennent du même pays qu'eux. Pris entre deux entités, ne sachant pas clairement à quel groupe ils appartiennent (les immigrants ou les non-immigrants), les enfants interrogent leurs parents de façon détournée. Ils ne veulent pas faire de peine à leurs parents- ça, ils me l'ont dit amplement —, mais ils désirent une réponse à leur question. Par exemple :

*« À un moment donné, ma fille a dit "maman, des yeux est-ce que ça s'opère, est-ce que ça se change?" "Pourquoi?" Là, je freakais. "Je trouve qu'ils ne sont pas vraiment bridés, les miens. J'aimerais ça qu'ils soient plus bridés. Je trouve que je ressemble pas assez à mon amie." [...] Sa grande amie a l'air plus chinoise. Pis des fois, elle dit « Ah ! Elle a l'air plus chinoise que moi. »*

- Carole



Mais parfois, les enfants notent la différence et ils voudraient absolument la changer. Le passage qui suit, confié par une maman, en dit long sur ce que vivent les familles au quotidien. Voici l'exemple d'une mère qui a su trouver une façon de valoriser les caractéristiques de sa fille.

*« La différence, j'ai l'impression qu'ils la perçoivent avant, t'sé... très, très tôt. Vers trois ans, là, je te dirais, je m'en souviens, là, une fois, ma fille était avec moi en auto, pis elle a dit "Je déteste tous les Taiwan". J'ai dit : " Ben voyons, bébé, comment ça se fait, poupée ? T'es d'origine taïwanaise, t'sé." Elle a dit " j'aime pas les yeux, j'aime pas les yeux bridés, j'aime pas ça". Là, là, t'sé, elle était comme... "je m'en vais chez nous". "Ben voyons, tes yeux sont magnifiques, ils sont super beaux. J'te jure." "Non, je les trouve laids" "Oui, je sais que là, tu les trouves laids, mais crois-moi, ils sont super beaux." "Tu comprends pas, je veux être un humain." Là, j'étais partagée entre le rire pis les pleurs. J'étais là, pis, oh mon Dieu, comme un humain ! Facque le jour suivant, là, je me suis postée devant le miroir de la salle de bain, pis là, t'sé, je m'étirais les yeux pour qu'ils soient bridés, pis évidemment ça tient pas quand j'enlève mes doigts, facque là j'étais là, " Voyons, maudit. Ben voyons." Pis elle me regardait. "Y me faudrait du scotch-tape ou je ne sais pas quoi pour que ça tienne ". Pis là, elle est là, pis elle me dit, "t'es pas née dans le bon pays". (rires) Et ça été fini après. T'sé, c'est comme... faut que tu leur apprennes que ta différence, c'est ta force. C'est ça, ta force, c'est ta différence. »*  
- Geneviève

Les parents n'ont pas tous ce ressort et cette répartie. J'ai remarqué que les parents qui ont accepté plus facilement la présence des parents biologiques dans l'histoire de leur enfant, les parents qui ont confiance dans la relation avec leur enfant trouvent plus facilement des réponses à ces questions existentielles. Les parents qui vivent avec un ou des enfants qui se situent davantage du côté perplexe sur le continuum identitaire perplexe/bienheureux semblent plus «entraînés» à répondre et accueillir la détresse de leur

enfant. Les enfants semblent alors gagnants puisqu'une de leurs grandes craintes est de peiner leurs parents.

Les enfants présentant un phénotype similaire aux parents adoptifs expérimentent aussi le fait d'être différents des autres, ne serait-ce que parce qu'ils se savent adoptés. Ils demandent parfois la collaboration des parents pour maintenir cette différence, qui est en quelque sorte secrète. Plusieurs histoires vont dans ce sens. En voici un exemple :

*« Quand mon fils a fait sa rentrée à l'école, puis... il était avec moi. On était assis sur le perron de l'église. On revenait de la cour de l'école, pis on s'est assis, pis y'avait des enfants... pis c'était multiculturel, mais y'en a beaucoup aussi qui sont adoptés. Y'en a un, il sait qu'Hélène, elle vient d'Europe de l'Est. Ses parents lui ressemblent, pis il fait ses liens, là. Y'avait des petites Chinoises qui, quand on était sur le perron de l'église, cette journée-là, je vais m'en rappeler toute ma vie, il m'a dit "maman, il dit, eux autres, là, y'ont pas des papas et des mamans qui leur ressemblent, ils sont adoptés. Mais moi, je suis chanceux, ça peut être notre secret, on n'a pas besoin de le dire". Il dit : "Eux autres, on voit qu'ils ont les yeux différents de leurs parents". Il dit : "c'est correct, maman, mais eux autres, on le voit. Moi, je suis comme vous autres. »*

- Josée

Lorsqu'il y a, à la maison, des enfants de différentes ethnies, les parents croient que cela peut aider les enfants. Ils croient que la présence d'enfants présentant des traits similaires et une histoire similaire peut aider à se construire, à se définir, à se sentir moins différent bref aide au sentiment d'appartenance.

*« Premièrement, à la maison il y a ces traits-là, il y en a, des traits vietnamiens. Pis comme parent, j'avais te dire après un mois, on ne voit plus ça, qu'il y a des traits différents. Les autres le voient peut-être, là, mais nous autres, là, on ne le voit plus. Pis moi, j pense que si moi, je le vois plus, elle doit plus le voir. Pis dans la famille, il y en a d'autres qui ont ces traits-là, fait que t'sé, la famille proche, les frères, les sœurs... Ma sœur est comme moi. Mon frère*

*est comme moi, ben, mon frère, ça peut toujours... il est plus asiatique... Fait que la différence ou le désavantage d'avoir une différence n'existe pas dans la famille. »*

-Gisèle

Pourtant quand les parents annoncent le choix du pays à leurs enfants, ces derniers ont parfois des réactions d'étonnement et des questionnements devant cette décision. Les enfants s'interrogent sur la raison du choix du pays et manifestent à l'occasion une nette opposition. Lorsque je croise les entrevues des parents et celles des enfants d'une même famille ayant rapporté un tel événement, je m'aperçois que les enfants ont souvent été témoins de railleries, de moqueries à l'endroit des enfants adoptés du pays en question. En voici un exemple :

*« Il nous a demandé pourquoi on l'avait choisie en Chine. Oui. Ça, au début, il a trouvé ça un peu difficile. Pis, il nous a... parce que quelquefois, quand on a eu la photo de... à son jumelage... il nous a fait... pas une crise, mais... "Pourquoi vous avez choisi la Chine ?" Ça, une couple de fois, là, euh... [...] Il nous a jamais dit pourquoi. Je le sais pas si c'était, peut-être... On se demandait peut-être que vu qu'il en parlait à l'école, pis les amis, peut-être...[...] Parce que je sais qu'il y a un Asiatique à l'école, pis de temps en temps, il a dit qu'il avait des amis qui lui ont dit quelque chose. Pis on lui a dit, "toi, t'embarques pas". Pis il a dit "non, non, non". Peut-être qu'après ça aussi, il se demandait pourquoi on allait chercher en Chine. »*

- Annie

Ce petit garçon d'origine russe m'a confié avoir été témoin de railleries envers des enfants adoptés de pays asiatiques. Il affirme adorer sa petite sœur chinoise et qu'il se portera à sa défense si les grands de l'école se moquent d'elle. Mais il est aussi perplexe. Si les autres découvrent que sa sœur est adoptée, peut-être qu'ils découvriront que lui aussi

est adopté. Encore une fois, la différence à deux niveaux se fait sentir davantage chez les enfants.

Après l'arrivée d'un enfant dans la famille ayant une différence phénotypique visible, l'enfant dont le phénotype est similaire aux parents peut éprouver le besoin de valoriser sa différence ainsi que le fait qu'il est lui aussi un enfant adopté. Plusieurs parents ont relaté cet aspect. Dans leurs entrevues, les enfants m'en ont parlé différemment, relatant davantage le besoin d'être vu, le besoin d'exister comme un être unique dans cette famille, particulièrement dans les moments où des inconnus complimentent le nouvel enfant. Les parents tout comme les enfants rapportent fréquemment des prédispositions qui semblent favorables envers les enfants provenant de l'Asie. Ainsi, dans l'exemple qui suit, le petit garçon souligne qu'il est adopté de Russie lorsque sa sœur vietnamienne se fait complimenter.

*« Quand on va dans les magasins, pis tout ça, lui, s'il ne parle pas, personne ne le sait... y'a tendance à renchérir. "Moi, je suis Russe". Y'a besoin de le dire. Ça a commencé à l'arrivée de sa sœur.[...] Là, faut qu'il le dise, parce que là, là... Parce qu'avant ça... Des fois, il fallait... j'y disais : "tu dis d'où tu viens"... pis là, il répondait : "de la Russie". Mais là, asteure, on dirait même qu'il a une fierté à le dire. Surtout quand les gens s'intéressent à la petite.»*

- Josée

Il semble y avoir une certaine forme de jalousie de la fratrie lorsque l'enfant différent attire beaucoup de commentaires et de questions, surtout lorsque les parents sont abordés pour le côté « cute » de l'adoption. Voici l'exemple d'un petit garçon adopté de Russie avec sa petite sœur récemment adoptée de Chine :

*« Au tout début, il était un peu jaloux parce qu'elle se faisait complimenter, pis lui passait un petit peu inaperçu, mais disons que ça n'a pas duré longtemps. Nous, quand on voyait qu'elle avait un compliment, pis que je voyais que lui, t'sé, il trouvait ça un peu difficile, ben là, je disais : "Ben oui, toi aussi, on t'aime, pis tu es beau". Ça a passé. Ça a duré quelques semaines. »*

- Annie

Ce n'est pas seulement les compliments qui dérangent les enfants se sont les commentaires qui viennent avec : *«Eux autres ils sont bons en mathématiques»*, etc.

C'est donc dire qu'il y a des mots pour dire cette différence. Il y a des mots pour l'accepter et l'apprivoiser. Parents et enfants doivent en être conscients.

## **Être parent de la différence : se protéger des indiscretions**

Lors du choix du pays d'adoption, les parents se demandent souvent s'ils seront capables d'aimer un enfant qui ne leur ressemblera pas. Le choix est fait en fonction de leurs craintes, de leurs appréhensions quant à l'environnement social, mais aussi par rapport à la réaction de la famille élargie devant la différence, notamment de la part des grands-parents. Plusieurs disent avoir besoin que l'enfant leur ressemble pour arriver à créer un lien.

*« Au premier enfant, je ne savais pas comment j'étais pour réagir, comment j'étais pour vivre cette chose-là. Pis, ça s'est tellement bien passé que maintenant je suis capable d'aller adopter n'importe où, que ça soit n'importe quelle couleur qu'a l'enfant. La Chine, ça ne m'a pas fait peur. »*

- Patrick

Certains parents choisissent le pays d'adoption en fonction de la possibilité de connaître la mère biologique et les origines biologiques de l'enfant. Par exemple, dans le cas de l'adoption à Taïwan, c'est la mère biologique qui choisit la famille adoptive.

*« Pis j'me disais, c'est merveilleux de pouvoir dire à un enfant "ta mère t'a confiée à nous. Elle avait le choix, là. Elle aurait pu t'envoyer en Angleterre, à Amsterdam, à... Elle a dit, c'est eux autres." Ça aussi, c'est une affaire qui... qui, qui va sûrement l'aider, elle. Plus t'as de réponses à tes questions, plus l'angoisse diminue. »*

- Geneviève

D'autres parents ressentent le besoin de combattre, d'être différent, attirés par une image. Ils se sentent un peu investis d'une mission. Combattre le racisme, combattre les préjugés.

*« Il y a eu un flash : d'abord, il y a des gens ici, dans le quartier, qui avait adopté une petite fille, une petite Haïtienne, pis on les a vus passer à un moment donné. La maman, elle était blanche comme un drap. C'est une grande maigre blanche, pis c'était l'été. ... pis on a eu un coup de foudre, là. Ça été un flash visuel, là, si on veut, mais euh... »*

- Sophie

Lors d'une adoption subséquente, le choix du pays se fait souvent en fonction de la première adoption. Comment le soulignait Ouellette (1998) le pays d'origine représente une forme de mère patrie. La fratrie est choisie en ce sens. Le choix du pays d'origine devient un lien symbolique puissant pour les parents. Cette attache permet de créer une alliance entre les membres de la fratrie, un point commun, un lien unique à eux seulement.

Par exemple :

*« On souhaitait avoir un enfant de couleur pour que la plus vieille ait un complice... qu'elle se sente moins seule, là. »*

- Sophie

Provenir du même endroit semble être un plus pour l'histoire personnelle des enfants, les parents ayant besoin de savoir qu'ils partagent le même coin de terre. Une histoire similaire, des raisons d'abandon similaires... bref, une façon de créer un lien, une connivence, de rétablir l'équilibre de la différence au sein de la famille.

*« Fallait qu'elle vienne (parlant de la deuxième enfant) du même pays, parce que c'était pour ça qu'elle était là. C'était pour donner à l'autre une sœur qui était pareille, qui venait de la même place et qui avait la même histoire de base. Les mêmes bons, les mêmes pas bons, les mêmes trous, les mêmes inquiétudes, les mêmes affaires. Alors, elles sont toutes les deux avec des appartenances similaires et des points de départ similaires. »*

- Carole

Dans ce projet de recherche doctoral, les familles qui n'ont pas adopté dans le même pays ont révélé que plusieurs événements de la vie (échec de la proposition, fermeture du pays à l'adoption, etc.) les avaient empêchés. Cela fait partie de leurs stratégies pour faire face à la différence.

### **La famille élargie : être parent avec la différence**

La réaction des grands-parents influence certainement le choix du pays d'origine. Les grands-parents doivent faire le deuil d'un lignage biologique. La différence ethnique en effraie plus d'un, mais lorsque le discours est clair, honnête et limpide entre les parents et les grands-parents, le cheminement et l'acceptation de la différence se font plus facilement. Par exemple :

*« Moi, j'trouve que la réaction la plus honnête que j'ai eue, c'est celle de mes parents. Parce qu'ils ont pas tout de suite vu ma fille, t'sé, une semaine après, tsé, parce qu'on voulait pas le monde qui se garroche quand ils arrivent. Il y a eu une grosse tempête.*

*Facque tout était bloqué. C'est arrivé une semaine après que mon père pis ma mère m'ont avoué qu'en prenant la 20, ils se sont dit "on va-tu les aimer ? on va-tu les trouver belles ?" Eux autres, ils avaient déjà deux petites filles biologiques de mon frère, pis on n'est pas habitués à ces faces-là. Pis, t'sé, y'avait toutes sortes d'angoisses pis de questions, mais... t'sé, ils sont arrivés, pis la petite, elle a fait à peu près... elle a ouvert ses bras, tu comprends-tu, physiquement, elle a fait le geste, pis elle a ri en les voyant. T'sé, le charme, là, ils le sentent, hein, les enfants. Pis t'sé, ils ont fondu comme neige au soleil, c'est ben sûr. Je les trouvais honnêtes, leurs questions, je les trouvais vraies, parce que moi, quand j'ai vu les premières photos, là, j'étais pas sûre.»*

- Geneviève

Cette différence ethnique vient confronter la famille élargie dans ses *a priori*, ses préjugés. Les commentaires se font beaucoup en fonction des traits caractéristiques associés à la beauté, par exemple :

*« Ça a bien été en général, mais c'est sûr, ma mère... ma mère, sa première réaction, ça été "Ah moi, les noirs, quand ils sont très noirs, je les trouve pas beaux, mais quand ils sont pas trop noirs, je peux les trouver beaux (rires). Mais en tout cas. »*

- Stéphanie

D'autres commentaires sont en lien avec les attributs que les préjugés coriaces concèdent aux enfants de telle ou telle provenance. Les exemples fusent alors : les Asiatiques sont bons en mathématiques, de futurs employés du Cirque du Soleil, ceux-là sont paresseux, etc.

*« Récemment ma belle-mère, qui adore ma fille — oh c'est pas tant qu'elle l'aime ou pas, mais... —, on parlait d'école, si ça va bien à l'école, pis là, elle m'a dit : "Ben, c'est sûr, les Noirs ils sont lents" (mimique)... Mais on dirait que je me suis mise dans cette situation-là parce que j'aime ça... euh... combattre. Mais là, je peux pas, par politesse, euh... faut que je me retienne, parce que je*



*peux pas me mettre en conflit avec ma belle-famille, mais cette fois-là, j'ai explosé. »*

- Simone

La famille élargie réagit parfois en fonction de l'âge des adoptants ou encore en fonction du courage d'aller adopter un « inconnu ». Les parents se disent irrités par cette notion de courage. Ils se sentent investis d'une mission qu'ils ne croient pas avoir. L'adoption, c'est d'abord et avant tout un geste d'amour, donc à la fois altruiste et égoïste. Les gens veulent un enfant. Ils désirent un enfant. Ils veulent fonder une famille.

*« Moi, ce que j'aimais pas me faire dire, pis c'est arrivé souvent... hé que t'es courageuse! Ça, j'aimais pas ça, parce que c'est pas ça que je sentais du tout, du tout, pis je trouvais qu'il y avait du négatif là-dedans, que c'était comme un fardeau, pis moi, je le voyais pas comme ça. Nous autres, on était emballés par ça, pis on était contents... »*

- Stéphanie

Lorsqu'il y a déjà eu des adoptions au sein de la famille élargie, l'acceptation de la différence se fait plus facilement. Souvent, cette information est davantage connue ou discutée au moment de l'annonce du projet d'adoption par le couple.

*« Même dans la famille à ma mère, elle a des frères et des sœurs adoptés. »*

- Margot

Les parents en parlent avec éloquence, relevant au passage de nombreuses anecdotes. Au même titre que les enfants, les parents essuient de nombreuses questions de la part des étrangers, du milieu du travail et même de la famille élargie. Ils ont parfois des réponses toutes prêtes, d'autres fois, l'indiscrétion de la question les surprend tellement

qu'ils figent. Dans la grande majorité des cas, c'est la différence de phénotypes qui est l'élément déclencheur.

*« L'affaire qui m'horripile au maximum, c'est quand ils se pensent ben drôle, pis qui disent devant l'enfant : "Hé, j'te dis qu'a te ressemble, hein ?" Ça, j'trouve ça tellement niaisieux, parce que j'ai envie de dire, "oui, vous ne le savez pas, à quel point elle me ressemble" ! »*

- Geneviève

Toutefois, la situation devient encore plus embarrassante pour les parents quand les étrangers trouvent des ressemblances physiques avec un parent, alors que l'enfant vient de Russie. Elle devient encore plus embarrassante lorsqu'il y d'autres enfants aux phénotypes différents. Voyez par exemple :

*« Moi, déjà, dans l'autobus, il m'est arrivé des choses que... même avec mon garçon, pour lui, personne ne le savait, pis... "Ah ! Vous êtes chanceux d'avoir une petite Asiatique. Ah ! Elle est Vietnamiennne, hein, je pense". Des fois, je réponds, d'autres fois je fais comme si j'entendais pas trop. "Ah ! Ça va être intelligent, pis sont forts en mathématiques, pis vous, vous avez fait un bon choix, pis euh... ben là, ça coûte des sous ça... Avec notre fils, on n'a jamais connu ça, jamais, jamais... parce qu'il est comme nous autres. En plus, il est brun aux yeux bruns, comme nous autres, pis il ressemble à son père selon les commentaires des gens. »*

- Jacinthe

Comment expliquer à l'aîné que sa petite sœur attire autant de commentaires dans les endroits publics? Les parents expliquent qu'ils se font souvent aborder par le côté noble de l'adoption, en leur disant que c'est un beau geste ou encore que telle ou telle vedette a aussi adopté.

*« Bien des fois, les gens sont maladroits, parce que là, ils trouvent qu'est ben mignonne, pis tout ça, pis ils veulent entrer en contact avec toi. »*

- Marie-Josée

Les étrangers questionnent énormément les parents. Ces derniers ont souvent l'impression de devoir exposer leur intimité sexuelle à la vue de tout un chacun, particulièrement quand parents et enfants démontrent une différence visible et marquée. Selon les parents, ces questions provenant de purs étrangers naissent par ignorance et par curiosité.

*« Un jour, ça faisait, quoi, deux semaines qu'on était revenus, j'étais à l'épicerie, j'étais toute seule avec... pis quand on est allés la chercher j'avais une coupe au carré, pis euh... il y a une maman qui était avec son enfant, elle était derrière moi, pis ma fille était dans le carrosse, moi j'étais en train de mettre les choses sur le tapis roulant, pis... la madame, elle me dit : "est-ce que je peux vous poser une question?" "Oui". "Le papa, il est de quelle nationalité?" (Rires) même en Chine, je me faisais dire qu'elle me ressemblait! Les Chinois me disaient qu'elle me ressemblait. Fait que là, c'est ça... la madame, elle, le papa était pas là, facque elle me demandait de quelle nationalité il était, de quelle nationalité le papa était.»*

- Annick

*« Il y en a qui la regardent, puis ils me regardent, puis ils la regardent encore, puis ils disent, "ben, on sait pas, votre mari est peut-être Asiatique, t'sé". Elle est prononcée, mais pas tant que ça, pas tant que ça... pis y'a des mamans qui m'ont dit : "Ben, je vous ai pas vue enceinte. Vous l'avez porté bas..." Je leur réponds, "Oui, très bas, t'sé... je l'ai porté au Vietnam !" Facque là, ils font un sourire. C'est ça... »*

- Jacinthe

Une mère ayant la répartie facile me dit à micro fermé qu'alors qu'elle revenait à peine de Chine, une dame lui avait demandé si c'était sa fille. Elle a répondu : *«Oui, j'ai*

*trompé mon mari et j'ai eu une aventure avec un Chinois!»*. L'humour est souvent l'arme choisie par les parents lorsque l'enfant est très petit. Plus tard, ils sont plus inconfortables. Ils ne savent pas ce que l'enfant a compris, ne savent pas comment revenir sur le sujet. Ignorer ou insister. Ils sont déjà pris dans leurs propres émotions.

Les gens font aussi de fausses associations. On parle de la Chine, plutôt que du Vietnam. On demande s'ils connaissent tel couple qui ont adopté en Asie, mais lorsqu'il y a une fratrie, parfois les parents se font demander si elles sont de « vraies » sœurs, comme s'il y en avait de fausses.

*« La question que je trouve gnan-gnan, des fois-là : "C'est-tu des sœurs ?" Des enfants qui ont une grande différence d'âge... C'est vraiment pas comprendre ce qui se passe en Chine ! C'est pour ça que moi, je leur dis "Oui, ce sont des sœurs. Elles sont des sœurs maintenant". »*

- Carole

Puis, il y a ce que les parents appellent « la fameuse question », celle qui fait référence à l'aspect financier de l'adoption.

*« Ah! La fameuse question, "combien ça coûte, ça ?" Ben moi, je peux dire, "ben, écoutez, surtout devant les filles, moi j'peux dire, c'est pas important, combien ça coûte, ça se compare même pas avec de l'argent". »*

- Geneviève

Ce sont les questions les plus embarrassantes selon les parents et les enfants. Chacun est pris dans ses émotions, veut éviter à tout prix de blesser mais ne sait pas comment reparler de ces moments.

*« À un moment donné, ma fille m'a dit : "Ça a l'air que tu m'as achetée" ou "ça a coûté cher, hein, pour la Chine?" [...] Là, on lui a dit, tout simplement, que... "il faut aller te chercher, c'est le voyage qui coûte de l'argent. Le voyage, là, c'est... c'est pas toi,*

*là. Tu diras aux autres que si leurs parents allaient passer deux semaines en Chine... ça leur coûterait des sous. Ben, ça a coûté la même chose pour nous. C'est tout. C'est le voyage qui coûte". »*

- Lise

Il arrive que les enfants entendent ces questions. Les parents sont parfois aux prises avec leur propre réaction et ils doivent aussi aider l'enfant. Comment réagir? Ils ne savent tout simplement pas. Parfois ils réagissent sous le coup de la colère, d'autres fois figent et trouvent par la suite des idées de réponses pour la prochaine fois. Les enfants comprennent et ont souvent la sagesse devant leurs parents désarmés d'attendre avant de poser d'autres questions ou de demander des précisions. Encore une fois ce sont surtout les questions en lien avec l'argent qui créent le plus grand malaise. Au carrefour des échanges avec d'autres parents ils se préparent des réponses toutes faites. Ils ne savent jamais d'où ni comment la question surgira mais ils ont un fort doute qu'elle surgira...un jour ou l'autre.

*« Oui. Ben, à l'école, ma fille, a s'est fait dire que je l'avais achetée. T'sé. Facque... pis elle m'a parlé de ça dernièrement. J'ai dit "Non, J, je te l'ai déjà expliqué, mais je vais te le réexpliquer pour que tu puisses l'expliquer à ton tour aux gens. C'est de l'ignorance, s'ils parlent comme ça... Ah! oui, je me rappelle... elle disait non pas que moi, je l'avais achetée, mais plutôt que sa mère l'avait vendue. Que sa mère biologique l'avait vendue, c'est encore pire ! Facque, je lui ai dit : "Rassure-toi. Ta maman, elle a pas reçu un sou pour ça. Elle a pas eu un sou. Par contre, moi, j'ai payé pour ton billet d'avion, pour la bouffe. Pis tu sais comment tu manges ! Pour la bouffe tout le temps que t'étais à l'orphelinat, pour le médecin qui t'a accouchée, toutes ces affaires-là, pis ça, ça coûte de l'argent. Ta mère biologique ? Elle a pas eu une cenne". Ouf ! Parce que t'sé, c'est quelque chose, se faire dire ça. C'est qu'à l'école, c'est des grands de 6<sup>e</sup> année, ils disent : "Hé, c'est pas ta vraie mère". Mais j'ai réglé ça tout de suite. "T'as eu une mère biologique et maintenant c'est moi pour*

*la vie. Tu vas en avoir une et c'est moi. Et je te dirai jamais que je suis ta maman biologique-là, c'est sûr, mais ta mère, ta maman, c'est moi. »*

- Geneviève

Le milieu de travail ne fait pas exception. Des questions sur le choix du pays, sur les raisons qui ont fait choisir l'adoption plutôt que la fertilisation *in vitro*, sur « qui », du couple, a des problèmes de fertilité, et ce, sans compter les commentaires en rafale sur les problèmes de santé possible ou les « talents » présumés d'enfants provenant de tel ou tel pays. L'étalement des histoires d'horreur entendues ou lues sur Internet, des reportages à sensation, mais aussi et surtout l'affrontement avec les a priori, les préjugés tout y passent. Entre deux dossiers ou encore à la pause, le sujet de l'adoption est abordé avec une légèreté à fendre l'âme. Les parents préfèrent parfois ne pas parler de leur précieux projet ou encore des particularités de leur famille.

*« Dans le milieu de travail... mais des fois, c'est juste des petits commentaires, des questions qui sont achalantes plus que méchantes, peut-être par ignorance, tout simplement. On a déjà eu des questions, "pourquoi ci et pourquoi là", et vous avez des... des questions sur l'intimité. »*

- Nathalie

Il y a aussi des réactions lorsque la famille rencontre des membres de la communauté d'origine. On aborde les enfants dans la langue maternelle et on félicite les parents si l'enfant répond, on les félicite de maintenir la culture. Dans d'autres situations, il y a une certaine forme d'interrogation, d'incrédulité ou même de doute.

*« C'est arrivé euh... quand on a pris le métro l'autre jour, pis il y a des gens noirs qui nous regardaient avec, tsé, une drôle de tête, pis tu voyais qu'ils étaient perplexes, pis, euh... c'est vrai que nous, dans le quartier ici, on est correct, pis euh... personne nous*

*regarde comme ça, pis des fois, pis après je me suis retrouvée à nous regarder dans le miroir toute la gang, sur le lit, dans ma chambre, pis on se voyait dans le miroir, pis je me disais, "c'est vrai que ça doit intriguer" (rires). »*

- Sophie

Lorsque la famille retourne dans le pays d'origine, que ce soit pour réaliser une autre adoption ou encore pour faire un voyage d'agrément, il arrive encore davantage que cette famille soit confrontée aux interrogations.

*« L'autre affaire, c'est ça, les gens abordaient les filles en chinois ou ben ils nous regardaient avec un beau sourire. Ils nous regardaient et c'était plaisant, là. Pis à Shanghai, moins, parce qu'à Shanghai, il n'y a pas vraiment d'adoption. C'est comme New York, fait qu'ils savent pas trop...[...] Les gens regardent, pis je pense qu'il y a autant de gens là-dedans qui ne savent pas, comme ici. »*

- Carole

Il peut y avoir méprise ou mauvaise interprétation. Certaines personnes s'octroyant le droit de commenter ou de faire la morale à propos d'une situation trop souvent mal comprise. Par exemple :

*« Il y a une madame qui m'avait chicanée parce qu'elle disait que j'avais laissé mon enfant trop longtemps au soleil. Ben oui... parce qu'elle a la peau bronzée ! Pis l'été, quand on est arrivés, elle était vraiment bronzée. Pis là, la madame, elle commence à me chicaner. "On ne met pas un bébé au soleil". "Oui madame, je viens de l'avoir, là. Elle est comme ça. C'est sa peau." »*

- Anne-Marie

Les parents sont souvent surpris par les confidences d'un adulte qui a été adopté. Ce sont souvent des confidences touchantes, des propos révélateurs qui permettent au parent, dans une certaine mesure, de saisir l'effet de l'abandon, de l'adoption et de la

confusion dans les repères. La plupart n'en parlent pas à leur enfant adopté. Ils attendent le bon moment pour leur relater cette histoire.

## **Le soutien : intervenir dans le monde scolaire**

### **Être différent à l'école : quelques situations**

Les parents rapportent les devoirs et les activités de l'école où l'enfant a été exposé à présenter sa famille aux camarades de classe.

*« En maternelle, ils font l'histoire de ma famille. Ça s'est bien passé pour elle. Elle a déjà tout raconté son histoire. Elle est bien contente... dans le ventre de ma mère... etc. »*

- Marie-Josée

Les parents ne saisissent pas toujours à quel point l'enfant est souvent touché par ce genre d'activités où l'on demande de présenter une photo de famille ou un objet qu'il aimait quand il était petit, ou encore par des questions inhabituelles sur son adoption. Croyant l'enfant bien jeune, ils ne voient pas toujours que l'enfant découvre pour la première fois sa différence et celle de sa famille. Aux dires des enfants, cela se passe dès la maternelle. Les parents qui ont été témoins de ces expériences confirment eux aussi que le choc se passe à la maternelle.

Les écoles sont-elles prêtes pour aider et guider les enfants et leurs parents dans de telles situations? Cela devrait faire partie d'un autre projet. Certains parents ayant vécu des situations plus difficiles semblent me dire que non.



*« On discute souvent pas Internet avec d'autres parents, pis mon impression, c'est que les écoles ne sont pas toutes prêtes à admettre qu'il y a un problème, là... en tout cas... par rapport à*

*l'adoption, en tout cas, euh... les gens voient le côté mignon de ça, mais ils ne comprennent pas... »*

- Sophie

L'école prend donc le relais des parents en matière d'éducation. Si la compréhension de la situation ne se fait pas en harmonie avec les parents, l'enfant peut devenir confus. Les parents ont besoin du soutien de l'école, mais celle-ci n'est pas toujours au fait de ce qui pourrait aider les parents. Par exemple :

*« Alors, nous, on a eu une discussion avec la directrice de l'école... euh... en fait, ce qui est arrivé, il y a une prof de la même origine ethnique que notre fille à l'école, pis on voulait qu'elle soit dans son groupe, on se disait que ça lui donnerait un... euh... un modèle... Pis, elle a refusé... alors, on est allés voir la directrice pour lui dire que nous, on avait éduqué un enfant d'une autre ethnie, pis qu'on pouvait pas toute faire, parce que nous, on a jamais vécu ça, du racisme, et pis que, euh... pis que quelqu'un qui vit les mêmes choses qu'elle, ça pouvait devenir un modèle, pis aussi peut-être l'aider à se démerder avec tout ça. Pis euh... ben, c'est ça, elle nous a parlé d'une fois où il y avait eu un problème d'un enfant qui avait des commentaires... tsé... elle nous a dit "oui, oui", qu'elle comprenait nos affaires et tout ça... mais bon. »*

- Sophie

Les parents et les intervenants pourraient croire à tort que les enfants fréquentant une école multiethnique sont avantagés par rapport aux écoles en régions. Or, ce n'est pas nécessairement le cas. Les enfants peuvent avoir des points de référence, mais ils peuvent devenir confus et ne pas savoir quoi dire aux copains issus du même pays qu'eux.

*« Ça lui donne sûrement des repères plus forts que n'importe quel autre enfant qui est le seul Asiatique de son rang ou de son école. Au moins, elle a des références, t'sé, tout ça. Quand ils font des choses à l'école sur le multi ou sur la famille, au moins, elle est pas toute seule à avoir une famille hors norme. T'sé. [...] Les enfants qui font la garde partagée, les enfants adoptés, les enfants qui ont un papa blanc pis une maman noire, là. Elle, ça fait partie de son quotidien. »*

- Marie-Josée

Dans les deux cas, il y a des avantages et des inconvénients. L'enfant peut s'intéresser énormément à la culture de son amie ou parfois même adopter une autre culture, par exemple une jeune Haïtienne qui s'identifie comme une Afro-Américaine, un genre de transposition.

*« Une de ses bonnes amies, c'est une Vietnamiennne, mais elle n'est pas adoptée. Elle trippe, parce que quand elle va là, t'sé. [...] Elle pense qu'elle comprend tout ce qui se dit là. [...] Elle aime ça parce qu'eux autres, ils ont toujours plein de monde chez eux. Fait que là, a dit... Elle me conté qu'ils étaient 22 à table (rires), des affaires de même. »*

- Geneviève

## **Être différent à l'école : quelques interventions**

Dans tous les cas, les parents ont fait une intervention à l'école, d'une façon ou d'une autre : rencontre avec le professeur, mot dans l'agenda en début d'année, intervention dans la classe, implication dans les comités de l'école, bénévolat pour les activités de l'école, etc. Ils sentent le besoin d'expliquer les particularités de leur enfant, les particularités de l'adoption, de l'arrivée éventuelle d'une petite sœur ou d'un petit frère

ou encore des différences dans la famille. Plusieurs parents disent haut et fort qu'ils ont dû et doivent encore intervenir à l'école. D'autres disent de prime abord qu'ils ne font pas d'intervention, mais ils ne se doutent pas toujours du fait que des petits gestes du quotidien sont vus comme des interventions (aller en classe, écrire un article pour le journal de l'école, etc.). Voici un exemple qui résume de nombreuses interventions parentales du même genre :

*« Il y aussi le fait que quand il commence l'école, on arrive, pis, euh... il n'y en a pas vraiment d'autres Vietnamiens dans l'école, là... Facque, des fois, ça crée des petits problèmes, les enfants... les autres enfants ne sont pas habitués à... à voir des enfants différents. Facque à ce moment-là, je l'ai fait à plusieurs reprises, là, c'est d'offrir au professeur d'aller dans la classe pour faire un atelier sur le Vietnam, euh... Facque, à toutes les fois que je l'ai fait, s'il y avait eu un problème de discrimination ou de "ouah ! Toi, t'es une Chinoise », ben, ça réglait le problème... Les enfants étaient... "Ah! le Vietnam"... L'admiration pour le pays, pour quelque chose qu'ils connaissent. Euh... facque, chaque fois ça l'a été ça. Dans la petite présentation, on parle d'alimentation, de la température, ils apprennent des petits mots vietnamiens, merci, bonjour. Euh... Ils entendent parler du pays, un pays à l'autre bout du monde, il fait chaud. Ils entendent parler de ce que font les enfants là-bas : il y en a qui vont à l'école, les plus chanceux vont à l'école, les autres gardent le bœuf. Là, on parle de la vie des enfants là-bas. On parle des orphelins, aussi de la pauvreté, de l'habillement, de toutes sortes d'affaires. Facque, après ça, ils ont comme apprivoisé le Vietnam, la vie, là, pis l'adoption. Pis habituellement, non pas habituellement, mais à toutes les fois, ça réglé les problèmes de remarques désobligeantes. Ben, ça arrive surtout quand les enfants rentrent à l'école, à la maternelle. Mais ça arrive, ça arrive. Après la petite présentation, le problème se règle. T'sé, quelque chose de différent. »*

- Gisèle

Les enfants ne rapportent pas les événements tout de suite. On s'est moqué de lui. Si on l'avait traité de tous les noms, il pouvait obtenir du réconfort auprès des siens. Mais

ici, ce n'est pas seulement l'enfant qui est attaqué c'est tout le clan, toute la famille. Ce n'est donc pas facile pour les enfants de rapporter ces événements dans la famille. Les parents doivent être attentifs aux modifications de comportement de leur enfant.

*« Facque, ils rapportent ça à la maison, t'sé, tu le vois qu'il y a quelque chose qui ne marche pas, là. On le détecte là. Pis on commence à questionner. T'sé, elle arrive pas en ouvrant la porte pis en disant "hé, maman, j'me suis faite écoeurer à l'école". Non, c'était pas ça. Ça filait pas, là. Pis, tu t'aperçois en questionnant qu'ils se sont fait dire des choses, pas nécessairement pas fines, mais... »*

- Gisèle

D'autres fois, les enfants arrivent avec une question claire et précise. Un doute s'est installé dans leur esprit et ils veulent de leurs parents une réponse claire. Par exemple :

*« Ma fille est arrivée ici, puis elle m'a dit : "c'est vrai, hein, papa, que t'étais pas capable de heu... ma maman en Chine elle était pas capable de me nourrir, ça fait qu'elle m'a donné en adoption?" J'ai un petit peu paniqué, parce que je me suis dit... "Qu'est-ce qui a été dit?" C'était plutôt ça. Alors, on a contacté le professeur, puis elle nous a dit ce qui est arrivé. C'est-à-dire qu'il y avait des livres, puis il y en avait un sur la Chine. Ça fait que là les enfants — je pense qu'ils étaient en maternelle —, les enfants ont posé des questions (...) Alors, elle m'a demandé si j'étais disponible pour aller faire une intervention dans la classe. Et j'y ai été. Et ça a été bénéfique pour ma fille aussi. Elle était fière. Et puis j'ai amené un petit bout de film, des choses à manger. Et puis heu... ouais effectivement. Mais ce n'était pas une question de racisme. La seule fois que c'est arrivé, là, c'était au McDonald, là, et ça, ça m'a un peu, là... ça m'a surpris. »*

- Jacques

Dans tous les cas, il faut éviter de minimiser la situation. Il arrive que les parents minimisent les tiraillements ou les questions que les enfants vivent, par exemple :

*« Écoute, ça pas été souffrant... »*

- Carole

Parfois, il y a une intervention du professeur avec l'aide du parent. Dans certains cas, les enfants se sentent tellement ciblés en classe qu'ils ne veulent pas, en plus, que les parents viennent exposer leur vie. L'intervention se fait alors par le professeur. Les enfants sont sensibles et voient la discrimination.

Les parents s'engagent souvent comme bénévoles auprès de l'école de leur enfant. Cela permet à la petite communauté scolaire de connaître tout doucement le parent et le contexte de vie de l'enfant adopté. Plusieurs mères en congé profitent de ce moment pour aider à la bibliothèque. Par exemple :

*« Pis moi, j'ai toujours fait du bénévolat, là, depuis trois ans, à l'école. Je fais la bibliothèque, fait que tous les enfants m'aiment, pis ils savent que je suis la mère de M, mais à un moment donné, il y a une couple d'enfants... par rapport à l'adoption... que je suis sa mère... Ils ne comprennent pas, ils savent pas ce que ça veut dire. Ils sont un peu curieux et maladroits. »*

- Marie-Josée

Dans certains cas la discrimination se passe à un autre niveau. Certains enfants n'ont pas nécessairement un phénotype différent et ne souffrent pas de discrimination immédiate ou évidente. Mais comme plusieurs ont souffert de l'abandon, ont subi de mauvais traitements, de la violence, et souffert de malnutrition avant leur adoption, il y a parfois un effet sur le développement du cerveau, ce qui peut entraîner des troubles de développement, des troubles neurodéveloppementaux, des problèmes psychologiques et affectifs. Ce n'est pas tant la discrimination de la part des autres qui est le problème ici, c'est souvent le comportement de l'enfant qui le met en position de rejet par le reste du groupe. D'où la difficulté à entrer en relation. Les parents qui vivent ces situations dans

leur famille m'en ont parlé. Ce n'est pas une situation facile à vivre, tant pour l'enfant que pour la fratrie et les parents. Cet aspect est corroboré par plusieurs études (Cederblad, Hook, Irhammer, & Mercke, 1999 ; Hjern, Lindblad & Vinnerljung, 2001). À cet effet, une mère me dit :

*« Les enfants adoptés, pis un peu leurs particularités, pis qu'est-ce qui vivent, pis qu'est-ce que nous les parents, on vit aussi... parce que quand l'enfant rentre à l'école, tu sais que... euh... qu'il a un bagage de choses difficiles à vivre, qui peuvent faire en sorte que y'en arrache à l'école, que ses résultats sont... mais... euh... ce que j'anticipe, c'est que les gens vont trouver que j'invente des problèmes où il n'y en a pas, là, parce que je pense pas que les gens sont prêts à admettre que ces enfants-là ont... qu'ils ont un vécu différent et qu'ils peuvent vivre une expérience différente en rentrant à l'école... »*

- Sophie

Pour ces parents la stratégie d'intervenir auprès de l'école est encore plus importante.

En résumé, il y a plusieurs composantes de l'expérience des parents adoptants qui entrent en résonance avec celles des enfants adoptés. Les stratégies sont de trois ordres : accepter la différence au sein de sa famille; se protéger lorsque la différence attire les regards indiscrets; intervenir dans le monde scolaire en guise de soutien à la différence.

## **Chapitre 7**

### **La complémentarité des expériences des enfants et des parents : discussion et pistes de réflexion**

Dans le chapitre qui suit, je compte mettre en évidence les différents éléments qui constituent l'expérience de l'enfant adopté et celle de ses parents adoptants. Ces expériences sont complémentaires et l'importance des résultats se mesure par rapport à l'ensemble de ces expériences. Je discute aussi des liens entre ces éléments et les écrits scientifiques. Le but est de saisir les principales composantes qui se retrouvent dans les divers profils d'expériences et d'alimenter ainsi la réflexion.

Je vais faire dialoguer les composantes essentielles de l'expérience des parents ainsi que celles des enfants à partir des trois dimensions qui sont au cœur de toute ma démarche, à savoir les liaisons entre le monde de l'enfant adopté, la famille adoptive et les identités. Il m'apparaît important de conjuguer ces expériences ensemble afin de faire ressortir la richesse des résultats de l'étude. L'application et le transfert pour la clinique en sont ainsi facilités. Les professionnels travaillent avec l'ensemble de la famille et ne peuvent faire abstraction des autres membres.

Avant de discuter des composantes essentielles des diverses expériences, je me dois de rappeler que cette étude est d'orientation phénoménologique et qu'elle a porté sur la rencontre de 12 familles, dont 18 enfants et 18 parents. Du point de vue de la recherche

phénoménologique, il s'agit d'un imposant échantillon. Les données à analyser étaient considérables. Comme je l'ai mentionné dans le chapitre traitant de la méthode, cette étude ne peut faire état de l'expérience de toutes les familles pluriethniques. Les registres des expériences sont variés. Les expériences des participants de mon étude sont uniques, mais elles peuvent entrer en résonance avec l'expérience d'autres enfants et d'autres parents qui vivent dans un pareil contexte. Comme dans le cas de plusieurs études qualitatives, à défaut d'être généralisable, l'étude est toutefois transférable. La compréhension des composantes de ces expériences s'avère un tremplin pour de futures recherches et elle met en lumière différentes dimensions de l'accompagnement des familles adoptives. Cela aidera les uns et les autres à faire sens et à composer face aux éléments de leur quotidien, à se sentir moins seuls, à reconnaître l'extraordinaire dans le quotidien.

Le lecteur trouvera à la fin de ce chapitre un tableau dans lequel sont repris, de manière synthétique, les principaux éléments composant l'expérience des enfants et des parents.

## **Un monde entre petits et grands**

Les mondes des petits et des grands se croisent au quotidien. Le vécu de l'un a un impact sur celui de l'autre. C'est interactif. Les deux principaux éléments qui émergent lorsqu'on croise l'expérience des enfants et des parents sont la nécessité de l'histoire et la rencontre. Pour l'enfant se sera la rencontre avec son histoire, la rencontre avec l'autre à partir de la scolarisation, la rencontre avec la différence. Pour le parent se sera son histoire, son parcours, l'attente avec l'absence de contrôle, la présence ou l'absence de soutien puis



la résolution de l'attente. Pour certains, la résolution de l'attente se conclut par un événement douloureux : la fausse-couche adoptive. Cela fera partie de l'histoire mais secrètement.

Devenir parent ne se fait pas seulement le jour de l'adoption, il s'agit d'un long travail psychique (Peille, 2001). L'adoption fait naître le parent et bien souvent la famille elle-même. Les parents ont longuement discuté de l'attente indéterminée. Il s'agit souvent de la partie la plus difficile de leur expérience d'adoption. La difficulté concerne deux aspects : le temps qui couvre leur désir d'être parent et le temps qui couvre l'effet que cela provoque dans la vie de leur enfant. Ils s'inquiètent. L'enfant sera-t-il en santé? Est-ce qu'il m'aimera? Comment lui dire qu'il a un jour été abandonné? À ce propos, Duvert (2007) écrit :

*« La construction du lien adoptif dans une famille — à partir d'une filiation instituée — est fondée sur le partage d'émotions. Les parents ressentent une grande joie, mais ils sont aussi en proie à de multiples inquiétudes, notamment à propos de l'état de santé de l'enfant; ne pas connaître son passé, ni pouvoir évaluer les répercussions de l'abandon sur ses capacités de développement et d'attachement les angoisse. »*

Duvert (2007) p.177

Les résultats de mon étude vont dans le même sens que ce que Duvert exprime. Les participants de mon étude ont montré à quel point l'accompagnement peut faire défaut et que cela peut teinter négativement ou positivement leur expérience. Cela a un impact important puisque le ton que prendra l'expérience du parent influencera l'histoire et la façon de raconter l'histoire de l'adoption. L'histoire du parent est essentielle. Elle viendra

teinter la façon dont ce dernier racontera le roman familial aux enfants de la famille. L'histoire de l'entrée dans la famille est importante pour les enfants, mais aussi pour la cohésion entre les membres. La façon dont cette histoire est dite et redite dans la famille peut avoir des conséquences sur le bien-être de l'enfant (Friedlander, 1999).

Cette forme de mise entre parenthèses de la vie a un effet notable sur le couple, la fratrie et la famille élargie. L'attente entraîne inévitablement l'absence de contrôle. Cette composante de l'expérience présente un défi complexe pour les parents : vivre l'attente sans se laisser anéantir et demeurer porteur de ce projet. Les études de Lobar et Phillips (1996) ainsi que l'étude de Solchany (1998) soulignent la période d'attente pour les parents mais sans souligner l'impact sur l'ensemble des membres de la famille notamment la fratrie et les grands-parents. Les participants de mon étude ont soulevé cet impact. Le thème *anticiper l'enfant* de Solchany (1998) de même que le thème de *l'incertitude* de Lobar et Philips (1996) font référence à l'attente et au besoin de soutien.

Les parents accordent une grande importance au besoin d'accompagnement. Le rôle d'accompagnement selon Duvert (2007) est un rôle d'écoute, de soutien et d'appui où les parents peuvent enfin se raconter et échanger. Dans ce contexte, le pire qui peut arriver est un échec de la proposition d'adoption. C'est ce que j'appelle une « *fausse-couche adoptive* ».

Dans le cas d'une *fausse-couche adoptive*, le deuil est vécu dans l'intimité de la famille parce que ce deuil n'est pas socialement accepté ni reconnu. Cette expérience est dévastatrice pour les parents. Au même titre que les parents qui vivent une fausse-couche « biologique », les parents ont souvent l'impression que l'entourage ne reconnaît pas leur

deuil, leur perte. Dans le cas de l'adoption, l'entourage familial et social refuse souvent ce deuil sous prétexte qu'il y aura un enfant un jour. Ce n'est pas tant la durée ou encore le temps d'attente qui fait souffrir, mais l'investissement affectif. C'était *leur* enfant. Il s'ensuit souvent une forme d'*Omerta*, la loi du silence, et le secret est lourd à porter, tant pour les parents que pour la fratrie qui a été témoin de l'événement. À ma connaissance, aucune étude n'a relevé cet aspect ni chez les parents ni chez la fratrie.

Les parents auront aussi besoin de soutien pour raconter l'histoire de l'adoption. Même si l'importance de parler ouvertement d'adoption est maintenant reconnue (Kirk, 1984) les parents se sentent souvent inconfortables. Ils s'interrogent. *Est-ce que les gestes et actions que nous faisons sont adéquats pour nos enfants?* Pour cette narration, ils choisissent leurs mots. Ils hésitent parfois et cherchent même à édulcorer un peu la réalité, pour ne pas peiner inutilement l'enfant. Ils sont souvent très mal à l'aise devant les questions de leur enfant à propos de l'adoption et de l'abandon. Ils sont surpris de constater à quel point ces questions surgissent à un jeune âge. Delannoy (2006) a aussi noté ce malaise dans son recueil de témoignages de jeunes adultes adoptés. Les enfants sentent cet inconfort et modulent leurs questions. Ils ne veulent surtout pas peiner leurs parents. La façon dont un parent accompagne son enfant adopté, la façon dont il lui raconte son histoire est intimement liée à sa capacité de se questionner sur sa démarche et sur son expérience de parent adoptant (St-André, 2007).

Or, les enfants ne craignent pas nécessairement la même chose que les parents (Hamad, 2001). Ils veulent des réponses. Ils veulent savoir que leurs parents peuvent

supporter leurs questions. Ils veulent être aidés quant à l'énigme de leur abandon et des causes qui peuvent y être associés.

Certes, les parents se protègent ainsi de leur propre douleur, soit celle de ne pas avoir porté l'enfant adopté. Il apparaît dans les entrevues que plusieurs enfants auraient souhaité avoir été portés par leurs parents adoptifs. Les enfants organisent des jeux en ce sens. Je pense par exemple à cette petite fille qui dans le lit de ses parents, le dimanche matin alors que tous paraissent encore, se cachera sous la couverture pour «renaître » de ses parents adoptifs. Les enfants tentent de créer un espace pour cela à travers le jeu. Un symbole fort et puissant de l'envie de créer un lien avec ses parents. Mais il n'y a pas d'endroit pour que le parent crée cet espace. Les enfants disent souvent à leurs parents qu'ils auraient aimé naître d'eux, qu'ils auraient aimé être dans le ventre de leur maman adoptive. Je n'ai pas retrouvé cela dans les études. À ces mots, les parents sont surpris et se demandent comment réagir. Pourquoi ne pas encourager les parents à dire à leurs enfants leur désir de les avoir adoptés. Pourrait-on créer un espace, un lieu et un accompagnement permettant aux parents adoptants de dire enfin : *«Non, je ne t'ai pas apporté, mai j'aurais aimé ça.»*

Selon plusieurs auteurs, pour bien vivre l'adoption, il faut que le parent ait complété son deuil par rapport à l'impossibilité de donner naissance à un enfant (St-André, 2007). Je crois que ce deuil ne peut pas être totalement complété. Pour reprendre les propos de St-André (2007) le deuil de l'enfant biologique est un élan brisé. Ce deuil peut refaire surface de manière périodique, ce qui rend difficile le dialogue par rapport aux

origines biologiques de l'enfant et à son désir d'être issu de manière biologique de son parent adoptif. Les parents sont conscients qu'ils doivent avoir fait le deuil de l'enfant biologique et que les professionnels de l'adoption s'en assurent. Toutefois, il n'y a pas d'espace pour dire et réfléchir à cela dans le parcours du parent adoptant. Un espace d'expression de ce deuil permettrait aux parents de parler librement, sans jugement, de la part des soignants.

Raconter l'histoire c'est aussi expliquer pourquoi nous sommes différents physiquement. Les auteurs notent que les parents mettent davantage l'accent sur l'héritage culturel que sur les différences physiques (Friedlander, 1999; Galvin, 2003). C'est aussi ce qui ressort de cette étude. L'enfant apprend sa culture via son parent adoptif qui n'est pas nécessairement confortable à l'idée de le faire, transposant souvent les origines biologiques vers le pays d'origine comme démontré dans les travaux de Ouellette.

Les enfants rencontrés dans le cadre de mon étude ne se souviennent pas d'un moment précis où ils ont compris la différence entre les membres de la famille. Ils l'ont noté, c'est tout, pensant que c'était comme ça pour tout le monde. C'est à l'école que la différence, qu'elle soit adoptive ou phénotypique, prend une autre signification. Ils s'en souviennent manifestement, c'était à la maternelle. Avant, ils notaient la différence, mais sans demander pourquoi. Ils n'ont jamais pensé à demander *pourquoi* avant d'entrer à l'école. D'ailleurs, l'origine s'exprime en fonction du pays : « *mon pays, le pays de mes parents, le pays de ma sœur* ». C'est ainsi qu'ils comprennent et catégorisent le monde qui les entoure.

Concernant la perception de soi, on peut faire un parallèle ici avec les travaux de Huh et Reid (2000) sur la formation et le développement identitaires chez les enfants adoptés de la Corée. Les enfants entre 4 et 6 ans notent la différence, mais ne la comprennent pas. Entre 7 et 8 ans, ils commencent à comprendre la notion de pays. Les résultats de cette étude vont dans le même sens que l'étude de Huh et Reid, et ce, même si les enfants interrogés proviennent d'autres pays que la Corée. Le corps constitue le support dans la construction de soi (Beaumat et Latendresse 2004). Dans son témoignage, Kang (2005) rapporte qu'elle n'a jamais vraiment remarqué qu'elle était adoptée. C'était là point. Mais un jour à l'entrée à l'école elle relate se souvenir être surprise d'avoir l'air différente lorsqu'elle regardait dans les miroirs avec ses amis. Elle se sentait comme ses amis, mais ne leur ressemblait pas comme s'il y avait eu une erreur. Pourtant, elle n'oubliait jamais qu'elle était adoptée. Même lorsque ses parents l'oubliaient en complétant une fiche médicale sur les antécédents médicaux des membres de la famille. C'est également ce qui ressort de cette étude.

Les enfants ont dessiné leur famille en soulignant les marqueurs de la différence; soit les yeux, les cheveux et la couleur de la peau. Ils expérimentent la différence dans ces trois marqueurs. Pour eux, c'est une façon de distinguer soi des autres. Ces marqueurs corporels deviennent des composantes symboliques

La notion de *visibilité réversible* fait référence au fait que l'enfant voit que l'autre est différent et que, par conséquent, l'autre est probablement conscient de sa propre différence. Bien que quelques études relèvent les tensions ethniques que peuvent vivre les

enfants adoptés à l'école (Wilkinson, 1986, Bean, 1984, Delannoy, 2006), cette notion de visibilité réversible n'a pas été développée dans d'autres études.

Avant la scolarisation, la famille adoptive sert de filtre au monde extérieur. Elle crée ni plus ni moins un microcosme protecteur en choisissant les contacts sociaux, les lieux d'activités, etc. La garderie, les ateliers éducatifs, les amis et l'entourage sont minutieusement choisis et correspondent au milieu familial. L'entrée dans le milieu scolaire qui demande à l'enfant de performer, de se comparer, projette l'enfant à la découverte de ses différences. C'est là qu'il va découvrir que des enfants chinois ont des parents chinois, par exemple. Que des immigrants qui lui ressemblent n'ont pas la même histoire migratoire. Suit alors, un retour vers la maison, vers la famille adoptive avec la possibilité ou non de parler de cette réalité. Le triangle parent, école, enfant s'installe. L'entrée à l'école est un moment fort de la vie de l'enfant adopté et aussi pour ses parents. Les parents se questionnent sur la scolarisation de leur enfant. C'est le début des apprentissages formels certes, mais pour de nombreux parents cette étape représente l'entrée de l'enfant dans le monde social sans leurs présences. Cette étape n'est pas sans soulever questions et inquiétudes. C'est le moment où les enfants découvrent leurs différences. Les parents en sont conscients : les questions surgiront sous peu ou pire... elles ne surgiront pas du tout.

À la rentrée scolaire, les difficultés surgissent surtout pour les enfants ayant des différences phénotypiques. Une étude hollandaise fait état d'un lien entre le sentiment d'être différent et les problèmes de comportement chez ceux qui ont été adoptés à quelques

mois. Les enfants qui disaient souhaiter « *ne pas être différents* » (*wish not to be or look different*), présentaient aussi des problèmes de comportement (Juffer, 2006).

À cette fin d'ailleurs plusieurs programmes scolaires commencent à émerger aux États-Unis notamment celui développé par le *Evan B. Donaldson Adoption Institute* et le *Center for Adoption Support and Education* au sujet de l'adoption dans les écoles et la promotion de l'égalité et le respect pour les enfants et leurs familles. Le but est de sensibiliser les professeurs et leur faire réaliser l'impact formidable qu'ils peuvent avoir auprès des enfants adoptés, mais aussi auprès de tous les enfants face à la différence et à la tolérance. Malheureusement, à cause d'un manque de financement, il n'y a pas de continuité dans ces programmes et les approches varient selon les différents états. Il faudrait certainement s'inspirer de ces initiatives pour ainsi mieux répondre aux besoins des enfants adoptés. De plus, en instaurant une telle approche, les enfants issus de familles à géométrie variable en bénéficieraient certainement.

C'est aussi à l'école que certains enfants entendent des questions embarrassantes, ils se font taquiner, ils sont l'objet de mesquineries et de commentaires négatifs à propos de l'adoption, parfois même à connotation raciste. Les adultes sous-estiment souvent ces expériences qui soulignent la différence. Les enfants rapportent deux types de questions : les questions en lien avec la différence ethnique et les questions en lien avec l'adoption proprement dite. Les questions touchant l'adoption tournent très souvent autour de l'aspect financier ou pire encore, des liens biologiques.

Les parents minimisent ce que vivent les enfants à l'école ou en dehors du cercle familial (discrimination, racisme, insultes, conflits...). Cette minimisation est certainement



en lien avec le désir de se comporter comme une famille biologique, en niant les particularités ou la singularité de la composition familiale. Cela fait écho à la théorie de Kirk (1984), une famille adoptive qui rejette sa différence et se comporte sans tenir compte de sa particularité, accentue les possibilités de souffrances chez les enfants.

Dole (2005) a étudié la collaboration entre les parents adoptifs et les écoles. Son travail prend surtout l'angle des défis que peuvent rencontrer les enfants adoptés. Ces défis sont en lien avec les aspects développementaux, médicaux et éducationnels. Pour l'enfant, le vécu préadoption (avant son entrée dans la famille) peut être marqué par des expériences qui ont une influence négative pour son devenir. Par exemple, la malnutrition, les retards de développement, les infections, la négligence, la violence, les abus physiques et sexuels la privation sensorielle, l'exposition prénatale à l'alcool pour ne nommer que ceux-là (Ames, 1997; Chicoine et al., 2003; Dole, 2005; Johnson, 2005; Miller, 2005). Ces difficultés peuvent se répercuter sur la scolarisation des enfants, leurs capacités d'apprentissages et leurs besoins de soutien pour pallier certains problèmes. Le travail de quelques chercheurs américains se fait en ce moment dans le sens des aspects médicaux, développementaux et éducationnels et non d'un point de vue émotionnel ou relationnel.

Les démarches permettant d'adopter un enfant sont tellement longues qu'elle crée une gestation psychique souffrante. L'arrivée de l'enfant dans la famille se transforme alors en soulagement, qui met en veilleuse les questionnements liés aux origines biologiques. L'arrivée à l'école réveille souvent de manière brutale, ces questionnements endormis et les parents n'y sont pas préparés. L'enfant qui revient à la maison avec des questions ne doit pas être laissé seul face avec ses interrogations. Les parents doivent lui

répondre et l'aider à faire la synthèse de tous les morceaux de sa vie. À défaut d'avoir une réponse à donner à l'enfant, les parents peuvent échanger et faire des hypothèses avec lui.

## **Un tout plus grand que la somme de ses parties : la famille**

Ce qui ressort dans le dialogue de ces expériences des enfants et des parents en lien avec la dimension centrale de la famille adoptive c'est le défi de co-construire la famille, son roman familial. La famille doit devenir un tout plus grand que la somme de ces parties. Cela va prendre forme pour l'enfant à partir de sa compréhension de ce qu'est une famille adoptive et à partir des dynamiques interrelationnelles qu'il devra établir avec sa fratrie. Pour le parent, c'est la construction d'un roman familial, d'une histoire commune qu'il devra instaurer. Pour cela, il développera sa façon de raconter l'adoption, soulignera des moments importants à l'aide du symbolisme des dates, cherchera à créer un lien fraternel à partir du roman familial et des rituels d'accueil. Enfin, il devra cheminer et se questionner sur son propre parcours de parent à travers les questions que l'enfant adopté mettra en lumière.

Les enfants de mon étude comprennent que ce qui fait la famille ce sont les liens entre les individus. Leur définition de la fratrie repose sur le fait d'avoir les mêmes parents. Pour plusieurs enfants, l'adoption est la seule façon d'entrer dans la famille. Ils comprennent la notion de généalogie, à tout le moins du point de vue du lignage adoptif. Cependant, plusieurs éprouvent des difficultés à comprendre et à faire les liens avec la

notion de lignage biologique. Pour eux, l'adoption est réciproque. Elle va dans le sens vertical, ascendant ou descendant (des enfants envers les parents et vice-versa), et dans le sens horizontal (entre membres d'une même fratrie). La présence de la fratrie permet une meilleure adaptation aux situations stressantes pour l'enfant nouvellement adopté (Hegar, 2005). La relation fraternelle contribue au développement de l'identité de chacun (Metz et Thévenot, 2007). La fratrie vient donc consolider la famille. Ce n'est plus seulement un couple qui accueille un enfant c'est trois individus et parfois même plus.

Les enfants racontent l'arrivée des autres enfants de la famille. Ils racontent longuement l'attente de leurs parents. D'ailleurs, eux-mêmes vivent très difficilement l'attente. C'est abstrait et indéterminé, et dans cette attente il y a aussi l'appréhension du changement de statut, de la permutation des rôles. Certains auraient aimé avoir dans la fratrie un autre rang que le leur. Il faut entendre ici le désir de l'enfant de ne pas perdre sa place privilégiée, selon les propos de Cohen Herlem (2007). Cette période est particulièrement difficile pour les enfants qui sont témoins d'une « fausse-couche » adoptive. Le secret qu'ils partagent avec leurs parents et parfois même leurs grands-parents est bien lourd.

L'arrivée d'un nouvel enfant adopté dans la famille évoque, pour les enfants déjà présents, l'importance et le besoin du rituel. Je rappelle que dans la présente recherche, il n'y a pas eu de naissances suivant une adoption. Tous les enfants ayant été témoins de l'arrivée d'un nouvel enfant dans la famille ont vécu l'expérience de l'adoption. Même dans les cas de fratries mixtes, les aînés ont assisté à l'adoption des autres enfants. On accorde alors une grande importance aux éléments de rituel de la rencontre, au fait d'être le

premier à prendre l'enfant dans ses bras, à l'aéroport ou encore de participer au voyage d'adoption. L'arrivée d'un nouvel enfant déclenche souvent des questions sur les origines de l'enfant, sur sa propre histoire d'adoption. Les enfants ayant participé au voyage d'adoption de leur frère ou de leur sœur ont des références beaucoup plus claires et précises sur leur pays d'origine. Ils sont surpris et un peu confus de voir des gens qui leur ressemblent, mais dont la langue leur est totalement étrangère.

Les parents mettront en place des stratégies pour créer le lien fraternel au sein même de leur famille : symbole, rituel et récit. Les parents tentent de faire un sens avec l'histoire de cet enfant étranger. Ils doivent découvrir et accompagner la singularité de cet inconnu à travers la nécessité de consolider la fratrie. Pour faire sens avec tout cela, ils parleront de destin dans leur récit. Krusiewicz & Wood (2001) se sont intéressés aux récits et aux histoires que les parents adoptifs racontent à leurs enfants pour expliquer leur entrée dans la famille. Parmi les thèmes que les auteurs abordent, il y a le thème chance/malchance vs désir et rejet et celui du destin. Dans mon étude, il y a aussi chez les parents cette notion de destin dans leur récit. Selon Krusiewicz & Wood (2001), le roman familial doit pouvoir être inclusif pour tous les membres. Il n'appartient pas seulement à la famille puisqu'il est partagé dans les sphères sociales notamment avec la famille élargie, les amis, le voisinage et l'école. C'est aussi ce qui émerge des données de mon étude.

## **Un bricolage extraordinaire : les identités**

Ce qui est particulier c'est qu'au niveau des identités les parents se situent davantage au niveau social et culturel alors que les enfants se situent au niveau biologique. L'enfant se conçoit d'abord sur un axe vertical (biologique) et sera amené par le parent vers l'axe horizontal (social et culturel). Le parent perçoit sa famille d'abord sur un axe horizontal puis sera amené par l'enfant – et ses questions – vers un axe vertical. Concevoir que l'identité arrive seulement à l'adolescence serait réducteur (Beaumat et Laterrasse, 2004)

Se concevoir à l'intérieur de la famille pluriethnique, se construire passe par le corps et par la façon dont l'enfant perçoit son entourage familial et social. Dans leur discours, on retrouve ce que j'appelle les marqueurs de l'identité non seulement dans la perception de soi, mais aussi dans la perception de l'autre. C'est ce qui fait qu'on se ressemble ou qu'on se différencie. Van Manen (2002,1997) mentionne que l'identité est habituellement associée au corps et à la mémoire. Les enfants de mon étude ont clairement identifié dans leurs dessins comme dans leurs discours trois marqueurs corporels : les yeux, les cheveux et la couleur de la peau. Ils notent très jeunes les différences vers l'âge de 4-5 ans. C'est ce que notent aussi les études de Huh et Reid (2000), Brodzinky, Schechter, Braff & Braff (1984).

Le monde de l'enfant est composé de trois sphères : la sphère familiale (parents, fratrie, famille élargie), la sphère sociale (amis, activités culturelles) et la sphère scolaire.

C'est à travers la relation avec les autres que l'enfant se construit (Beaumatin & Laterrasse, 2004).

Les amis et l'école sont des éléments très importants dans la vie des enfants adoptés, comme pour tous les enfants. Mais il semble y avoir deux types de groupes d'amis : les amis de l'école et les amis des activités parascolaires. Or, c'est essentiellement dans le deuxième groupe qu'ils croisent plus fréquemment des enfants adoptés provenant du même pays qu'eux.

Il y a une distinction nette entre les enfants qui fréquentent les quartiers multiethniques et les enfants qui fréquentent des écoles en région. L'enfant différent est vite le « rejet » ou la « vedette » du groupe. Ainsi, être le seul enfant noir d'un petit village amène un certain statut de «vedette ». Tout le monde connaît son histoire. Toutefois, ce même petit garçon ne comprendra pas les commentaires racistes et haineux qu'il peut entendre lorsqu'il arrive dans la grande métropole avec ses parents à l'occasion d'une visite par exemple. Chez lui, être différent apporte des avantages. Il sera donc en mesure de se demander ce qui se passe. À l'opposé, la petite fille noire, seule petite fille au phénotype différent de son école privée de jeunes filles vit davantage le «rejet » et ce, malgré qu'elle vive dans une grande métropole. Ce qui m'amène à dire que ce n'est pas tant la ville qui influence, mais l'interprétation que la communauté fait de la différence. C'est en quelque sorte l'exposition à la différence.

Il est à noter que l'expérience de rejet est plus difficile pour les enfants qui ont une pigmentation de peau foncée. Dans les quartiers multiethniques, les enfants adoptés ciblent ceux et celles qui semblent venir du même pays qu'eux. Toutefois, ils sont surpris de

constater que les parents de ces enfants viennent eux aussi de ce pays. Certains développent une fascination pour ces familles immigrantes. À ma connaissance, je n'ai pas trouvé d'étude qui fait mention des alliances développées par les enfants adoptés avec d'autres enfants dans le contexte des métropoles et des régions.

Toujours dans le registre des amitiés et des alliances, il est à noter que le groupe d'amis issus des voyages d'adoption devient comme une grande famille d'enfants adoptés. Les enfants peuvent créer des liens entre eux. Notamment, les petites filles adoptées de Chine, qui parlent de ces regroupements et de ces activités avec beaucoup de loyauté. Comme si le fait d'avoir partagé le même orphelinat un jour ou encore d'avoir une histoire semblable les liait par leurs racines. Les petites utilisent même l'expression « *cousines de Chine* ». Elles se créent une identité commune. Ensemble, elles deviennent un point de référence. Cet aspect est très intéressant et très riche pour les enfants. Ces derniers semblent bénéficier de ce repère.

Ma crainte se situe à un autre niveau. Ce sont les voyages de retour au pays qui commencent à s'organiser parmi ces groupes. Il s'agit d'une sorte de voyage de groupe vers le pays d'origine. Les parents m'en ont beaucoup parlé, perplexes devant cette possibilité. Comme le dit Rouquès (2008) le « retour au pays » imposé par les parents peut être néfaste pour l'enfant qui peut avoir peur d'être réabandonné. L'enfant peut se questionner sur la véritable raison qui pousse ses parents à le ramener dans son pays d'origine à tout prix. Les parents sous-estiment souvent ce que les enfants mettent en équation. Je pense ici à cette jeune fille qui veut absolument réussir à l'école de peur que ses parents la retournent en Chine. Les parents n'ont jamais dit cela. Ils n'ont rien fait en

ce sens, mais l'enfant veut tellement leur plaire. Elle a tellement l'impression de leur devoir quelque chose qu'elle veut à tout prix les rendre fiers.

À l'opposé de ces groupes très organisés, il y a des familles isolées. Les choses sont plus difficiles à vivre pour l'enfant qui est isolé et qui n'a pas de groupe de référence, des amis adoptés ou immigrants provenant du même pays, surtout lorsque le discours de la famille est essentiellement axé sur le développement d'une identité québécoise ou canadienne. Encore plus difficile lorsque les parents essaient de développer une « identité humaine ». Les travaux de McRoy al. (1984) avaient bien démontré les difficultés reliées à l'attitude des parents face au refus de voir la différence au sein de leur famille. Dans ces situations, la fratrie adoptive prend le relais et se révèle comme un véritable soutien dans les moments de doute et de tourments.

Les parents doivent se questionner avant de choisir le pays d'adoption sur leurs attitudes, le racisme. Il faut développer une sensibilité au fait que l'enfant évolue dans un milieu hétérogène (Deacon, 1997).

Trouver son identité, c'est aussi se situer dans l'espace-temps. Les enfants accordent donc une grande importance aux célébrations qui marquent le temps (date d'arrivée, etc.). Une importance de souligner le moment d'entrer dans la famille, presque au même titre que de souligner l'anniversaire de naissance. C'est un besoin de marquage par rapport à leur entrée dans la famille, bien qu'ils soient absolument conscients que leur vie n'a pas commencé le jour de leur adoption, mais bien avant. Pour plusieurs, le fait de souligner le jour anniversaire de leur entrée représente l'occasion de penser à leur famille d'origine. En soulignant cette date, l'enfant se permet de penser à sa vie avant l'adoption.



Cela lui donne peut-être le droit ou encore l'espace pour en discuter avec ses parents adoptants. Ce marqueur de temps l'aide à construire son identité, à savoir qui il est et d'où il vient. Pour tous les enfants adoptés, il est important de souligner ce moment. Toutefois, l'amplitude et le déploiement que cela prend varient en fonction du moment où se trouve l'enfant dans sa vie et selon la situation de l'enfant sur le continuum perplexe/bienheureux. Certains enfants accordent plus d'importance à ces moments, d'autres n'y tiennent pas autant.

Le continuum perplexe/bienheureux c'est le profil que j'ai vu se dessiner. Plusieurs témoignages (Delannoy, 2006; Kang, 2005; Register, 1991; Tillon, 1997) montrent les différences des enfants face à leur intériorité. Mais les études ne sont pas précises en ce sens.

Le perplexe cherche à comprendre, à savoir d'où il vient. Il s'intéresse à son pays, mais aussi — et surtout — à sa famille d'origine. Il est essentiellement axé sur le passé. L'enfant l'exprime de façon nette. Cela ne remet nullement en question l'amour qu'il éprouve pour ses parents. C'est bien là le défi : questionner les parents adoptifs sans les blesser et parler avec eux de ses origines biologiques.

Le bienheureux ne se questionne pas autant. Il est bien ici et maintenant et c'est ce qui compte. Le pays d'origine est davantage une représentation folklorique, quelque chose d'amusant, mais sans plus.

Les enfants ne se situent pas tous dans ces deux extrêmes. Ils se situent rarement dans un seul profil. Bien qu'il semble y avoir une tendance vers un profil, les enfants se balancent et cheminent sur un continuum influencé par les événements du quotidien. Une

tendance vers le perplexe se note chez les aînés et une autre vers le bienheureux, chez les cadets. Je crois que le fait que les enfants subséquents sont accueillis par un couple et un ou des enfants vient consolider cette proposition familiale.

Les enfants adoptés apprennent à connaître leur pays, leurs origines par leurs parents adoptifs. La plupart n'ont pas de souvenirs clairs, mais ils aiment s'en créer à partir des photos et des vidéos rapportées par les parents. Ces photos et ces vidéos prennent donc une grande importance. Belleau (2000 ; 1996) a utilisé du matériel photographique pour étudier les représentations que les familles se donnent à elles-mêmes. Grâce à une analyse qualitative d'albums de photos de famille et grâce à des entrevues, Belleau dégage les représentations de l'enfant dans son statut d'enfant adopté à l'étranger. Dans ces résultats, elle distingue les albums des familles avec enfants adoptés, des familles biologiques et des familles mixtes. Cela fait ressortir une référence à la métaphore biologique pour les familles mixtes : le parallèle entre l'attente et la grossesse, le voyage et l'accouchement. Les familles adoptives tentent de se détacher du modèle biologique en mettant l'accent sur la « naissance sociale » de l'enfant.

Toujours selon Belleau (2000 ; 1996), deux événements marquent l'entrée de l'enfant adopté dans la vie familiale et sociale : l'arrivée à l'aéroport et le baptême. Le voyage d'adoption permet de découvrir les origines de l'enfant, les photos de ce moment façonneront ensuite l'histoire de l'enfant. Dans le récit qui accompagne les photos, Belleau dégage trois histoires qui se chevauchent : 1) *celle de la reconstitution de l'histoire de l'enfant*, 2) *celle des parents qui explorent un pays étranger*, et 3) *celle du commencement de l'histoire familiale pour l'enfant*.

Ici, à l'instar de Belleau, les enfants et les parents parlent de ces événements importants. D'ailleurs, les enfants parlent davantage de l'arrivée à l'aéroport, puisqu'ils sont alors témoins d'un événement familial important qui les fera changer de statut dans la famille, dans la fratrie. Les parents m'ont davantage parlé du baptême ou de la fête d'entrée dans la famille.

Dans son étude, Delage-Chollet (2000) a utilisé les pratiques photographiques et vidéoscopiques. Elle mentionne que ces pratiques permettent d'observer la rapidité de l'intégration familiale pour l'enfant adopté. L'auteur mentionne aussi l'importance des photos transmises par les agences d'adoption. Ces photos offrent la visibilité d'une origine et d'une période antérieure vécue par l'enfant. Ces photos, les enfants et les parents m'en ont parlé. Les enfants comprennent l'importance que revêtent ces photos ou ces vidéos. D'ailleurs, les auteurs Lobar et Phillips (1996) et Solchany (1998) l'ont aussi souligné dans leurs travaux respectifs.

De tels documents iconographiques aident les enfants à se construire, à bâtir leur identité, à découvrir ce qu'ils sont et qui sont les gens qui les entourent. Cela les aide à comprendre qu'il y a eu un avant, que leur vie n'a pas commencé le jour de leur adoption.

Les objets, les photos et les vidéos deviennent le support aux origines. Pour les parents, c'est une façon de concrétiser l'histoire de l'enfant adopté. Par cette concrétisation, ils tentent de faire plus que lui dire simplement : «*Nous t'avons adopté*». Toutefois, les participants de mon étude sont ambivalents face au recours aux éléments tangibles, aux boîtes à souvenirs et autres outils du genre. Selon Rouquès (2008), les

parents doivent faire confiance à l'enfant et le laisser libre de toucher et consulter ces effets. C'est une façon de se construire, de faire sens avec son histoire.

La différence pour ces enfants est plus qu'ethnique ou culturelle, elle se situe aussi au niveau de l'adoption. À ma connaissance, seuls les travaux de Andersson (1991) soulignaient l'importance de regarder à la fois l'identité ethnique et l'identité «d'adopté». Les résultats de ma recherche m'amènent à penser comme cet auteur.

## **Les stratégies face à la différence**

Les stratégies déployées par les familles sont de trois ordres : accepter la différence au sein de sa famille; se protéger lorsque la différence attire les regards indiscrets, intervenir dans le monde scolaire en guise de soutien à la différence.

Jusqu'à présent les études se sont intéressées à la perception des parents de l'identité ethnique de leur enfant adopté, à leurs attitudes (Berquist et al., 2003; Lee et al., 2003; Tan & Nakkuka, 2004) ou encore à la façon de travailler avec le monde scolaire dans le cas de problèmes de santé chez l'enfant (Dole, 2005). Les études ne s'intéressent pas aux stratégies que les parents mettent en place pour faire face à la différence au sein de leur famille et au cœur de leur monde social. Ma recherche fait ressortir les efforts faits en ce sens par les familles pluriethniques. La recherche devrait donc être poursuivie en ce sens. Les résultats de cette étude permettent de réfléchir à des pistes d'action. Ce sont de formidables moyens que les parents mettent en place.

Les parents ont une obligation de moyens et non de résultats. C'est-à-dire qu'ils doivent proposer des stratégies pour soutenir le développement de leur enfant. Ils doivent préparer le terreau et assurer la guidance. Toutefois, c'est à ce dernier que revient le travail de se construire, de se développer et de devenir un citoyen du monde. Lorsque les parents se donnent une obligation de moyens, ils font confiance à l'enfant. Toutefois, c'est à nous professionnels de les aider et les guider dans le déploiement de ces moyens. Trop de peu de ressources sont actuellement disponibles pour guider ces enfants et ces parents. Il y a tant à développer pour ces familles.

Les tableaux qui suivent résument de façon synthétique les principales composantes des expériences des enfants adoptés et de leurs parents.

**Tableau 7.1 Synthèse des composantes de l'expérience de l'enfant adopté**

<b>Dimensions centrales</b>	<b>Composantes de l'expérience</b>
<i><b>Le monde de l'enfant adopté</b></i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La rencontre avec son histoire</li> <li>- La rencontre avec l'autre à partir de la scolarisation</li> <li>- La rencontre avec la différence</li> </ul>
<i><b>La famille adoptive</b></i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre l'essence de la famille adoptive</li> <li>- Vivre au cœur de la fratrie adoptive</li> </ul>
<i><b>Les identités</b></i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se construire à l'aide d'une image</li> <li>- Se construire à partir des marqueurs corporels</li> <li>- Le groupe de support dans la construction de soi</li> <li>- Se construire à partir de la perception de ses origines : le continuum entre le perplexe et le bienheureux</li> </ul>

**Tableau 7.2 Synthèse des composantes de l'expérience du parent adoptant**

<b>Dimensions centrales</b>	<b>Composantes de l'expérience</b>
<i>Le monde de l'enfant adopté</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'attente indéterminée</li> <li>- Le soutien</li> <li>- La résolution de l'attente</li> <li>- La fausse-couche adoptive</li> </ul>
<i>La famille adoptive</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le symbolisme des dates</li> <li>- Les origines biologiques : le tango des questions</li> <li>- Raconter le roman familial</li> <li>- La naissance d'une fratrie</li> </ul>
<i>Les identités</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concrétiser ses origines : la boîte à souvenirs</li> <li>- Le maintien de la culture : valorisation des origines</li> <li>- Les marqueurs identitaires dans le temps</li> </ul>

## Conclusion

Les enfants orphelins ou encore abandonnés puis adoptés ont inspiré de nombreux romans, contes ou films. Il n'y a qu'à penser à Harry Potter, Oliver Twist et bien d'autres. Cette fascination réside souvent dans la relation imaginaire qu'entretient le jeune héros orphelin à ses parents biologiques. Étaient-ils des mages, des rois ou encore des superhéros? Ces jeunes enfants ne laissent personne indifférent.

Dans notre quotidien combien moins fantasmagorique que ces contes, les enfants adoptés et leurs parents se font souvent remarquer. Les familles pluriethniques font un formidable pied de nez aux esprits rigides. Elles recréent à l'intérieur même de leurs frontières un univers pluraliste à l'image de la société. Grandir dans un pareil contexte est certes un défi, mais un terreau fertile pour le développement de citoyens du monde. Devenir parent dans pareil contexte c'est accepter de vivre quotidiennement avec le risque. Le risque de la vie. Le risque de tomber éperdument amoureux de cet enfant étranger. Le risque d'être une famille différente.

Pour ces familles la différence est souvent visible. Parents et enfants présentent des différences ethniques et culturelles entre eux. «*Ce sont vos enfants?*» demanderont certaines personnes incrédules aux parents. «*Oui, et alors? Quelle question!*» de répondre les parents. Si ces configurations familiales, ces dynamiques nouveau genre sont difficiles à comprendre pour un adulte qu'en est-il pour un enfant? Qu'est-ce qui fait la famille? Que deviennent les dynamiques interrelationnelles dans pareil contexte?



Mon projet a pris naissance au cœur même de la clinique alors que j'étais infirmière clinicienne au CHU Ste-Justine et que j'étais perturbée par les commentaires, les questions et les dessins des enfants. Dans leurs dessins que j'affichais sur le babillard de mon bureau, la différence phénotypique était tantôt exacerbée tantôt minimisée. Les questions tournaient dans ma tête : qu'est-ce que c'est que de vivre et de grandir dans une famille dans laquelle les enfants sont de diverses origines? Comment les enfants vivent-ils cela? Et s'il y avait autre chose que je ne voyais pas? Pourquoi les recherches sur ce sujet tendent-elles à étudier les dynamiques familiales du point de vue de l'adulte seulement?

La question fondamentale qui m'a guidée tout au long de ma recherche se formule ainsi : «Quelle est l'expérience subjective de l'enfant adopté à l'international lorsqu'il vit dans une famille où l'on trouve une pluralité d'origines ethniques (soit entre parents et enfants soit entre les enfants eux-mêmes) ? » Je me suis donnée trois types d'objectifs :

- 1) Décrire de façon détaillée les expériences vécues par des enfants au sein de leur famille, dans leurs relations à leurs parents, à leur fratrie, etc;
- 2) Décrire l'hétérogénéité des expériences des enfants adoptés en m'appuyant sur ce qu'ils peuvent dire d'eux (dans leurs récits, dessins, etc.) et en dresser un profil;
- 3) Décrire de façon détaillée les expériences vécues par les parents de ces enfants.

Pour atteindre ces expériences telles qu'elles apparaissent à la conscience des participants, j'ai eu recours aux entretiens. Ils ont permis aux participants de se raconter, de mettre le quotidien en mots. Pour atteindre l'univers des enfants j'ai aussi eu recours au

dessin, lequel a permis aux enfants de raconter, sans doute plus facilement qu'à travers des paroles, leur vie de tous les jours et la vision qu'ils ont de leur monde. Le dessin révèle un monde intérieur riche, surprenant et permet à l'enfant de construire sa propre histoire. L'enfant tente de dessiner ce que les membres de la famille sont pour lui et ce qu'il pense être dans la relation avec ces derniers.

L'approche phénoménologique est au cœur de l'ensemble de ma recherche. La phénoménologie m'a permis d'entrer dans le monde des enfants et des parents à travers l'étude du sens et des significations que les membres des familles donnent à leur quotidien (Chesla, 1995). Grâce à la phénoménologie, il a été possible de retourner «aux choses elles-mêmes» telles qu'elles apparaissent à la conscience des individus et qu'elles se donnent à eux. En d'autres mots, il m'a été possible d'accéder au monde de la vie quotidienne tel qu'il est vécu par les enfants adoptés et leurs parents. La recherche que j'ai réalisée a permis de mieux saisir comment se construisent l'expérience et le vécu chez des enfants adoptés vivants dans des familles pluriethniques.

Cette forme d'ontogenèse de l'enfant et de sa famille a certainement favorisé une compréhension plus approfondie, en contribuant à jeter une lumière nouvelle sur leur vécu. Pour saisir l'intériorité du quotidien dans ces familles, pour comprendre de quelle façon l'enfant se pense au cœur même de sa famille, j'ai eu recours à trois grandes dimensions, lesquelles se sont imposées d'elles-mêmes. Impossible en effet de désarticuler le monde de l'enfant adopté, l'univers de la famille adoptive et la question des identités, quand il s'agit d'étudier l'expérience des enfants adoptés et des parents adoptants.

Tout se tient ensemble comme dans un mobile à l'équilibre instable : si l'on ajoute un nouvel élément, ce sont toutes les parties qui doivent se réajuster et rétablir un nouvel équilibre au sein de l'ensemble. Ainsi, le monde de l'enfant adopté, l'univers familial et les questions identitaires qui en surgissent s'enchevêtrent, s'interpénètrent et s'influencent les unes les autres, au sein d'un réseau complexe d'interactions.

L'originalité de ce projet repose en partie sur la méthode. C'est l'enfant par rapport à lui-même, quant à la perception qu'il se fait du regard que les autres posent sur lui, qui est au cœur de cette étude. Les recherches ne se sont jamais vraiment intéressées, de manière directe, aux enfants eux-mêmes, ce qui s'impose pourtant avec d'autant plus d'importance que les enfants construisent dans ces familles leur identité à partir des bases fournies par leur famille. Le choix que j'ai fait était certes audacieux; il s'est avéré très riche.

Pour accéder à l'expérience de l'enfant, il m'est d'emblée apparu essentiel de comprendre l'expérience des parents adoptants. Leurs propos jettent en effet une lumière complémentaire sur ce que disent les enfants et sur les dessins qu'ils font. On comprend bien, alors, l'adage selon lequel « on ne naît pas parents, on le devient » (Laporte, 1994). Accompagner un enfant dans la vie n'est jamais une mince tâche mais pour les parents adoptants, le défi est parfois encore plus grand.

Les résultats des analyses ont permis de mettre en évidence les composantes essentielles de leur expérience, résultats qui aideront, je l'espère, à sensibiliser les intervenants et soignants du monde de l'adoption internationale et à développer des outils

éventuellement utiles pour les parents et les enfants. Pour reprendre les propos de Grange-Ségéral (2007), il faudra aux professionnels et aux familles la patience de Pénélope et le courage d'Ulysse pour arriver à cheminer à travers les petits et grands défis de la vie quotidienne d'une famille adoptive pluriethnique. De la patience il en faudra pour comprendre et vivre au quotidien avec les replis et les zones secrètes des enfants et des parents. Du courage il en faudra pour relever le défi de se construire dans la différence, affronter les conséquences de l'incompréhension des autres et essuyer les difficultés inhérentes à la double parentalité (biologique et adopté).

### *Le monde de l'enfant adopté*

Trois éléments essentiels me sont apparus constitutifs de l'expérience des enfants adoptés. Ces éléments peuvent être regroupés sous les vocables suivants : la rencontre de l'enfant avec son histoire; sa rencontre avec l'autre à partir de son entrée à l'école et sa rencontre avec la différence. L'enfant cherche en effet d'abord à se construire à partir de son histoire, de ses origines et de ses souvenirs. C'est à travers les réponses et les silences de ses parents qu'il apprend peu à peu quelque chose de son histoire.

Un jour, il finit par découvrir qu'il n'est pas tout à fait comme les autres et qu'il est porteur d'une différence qui n'échappe pas aux autres enfants. Cette prise de conscience se fait dès son arrivée à l'école. Le début de la scolarisation est en effet une étape marquante dans la mesure où l'enfant rencontre, pour la première fois, le monde sans ses parents, sans le filtre familial. C'est alors qu'il découvre sa différence, au moment même où il explore le

monde social pour la première fois sans ses parents. Dans leurs dessins et dans leurs récits, les enfants soulignent cette différence par des marqueurs corporels : la couleur de la peau, les cheveux et les yeux. La différence phénotypique, l'enfant la voit très bien, même si elle fait partie de son quotidien et de sa «norme familiale». Par-delà ces marqueurs physiques, l'enfant adopté prend conscience de sa double différence c'est-à-dire de l'existence de différences plus fondamentales se situant à deux niveaux : en tant que personne adoptée et en tant que personne ayant un héritage ethnoculturel différent.

Enfin, la rencontre avec la différence fait référence à son expérience de la discrimination, du racisme ou des préjugés favorables ou défavorables que l'enfant ne tarde pas à rencontrer. C'est en effet dès la maternelle que les enfants y sont confrontés.

On peut ici repenser aux propos de Racamier (1990) cité par Peille (2001) : « *Il ne suffit pas de naître, encore faut-il construire sa naissance au monde; il ne suffit pas d'avoir reçu la vie, encore faut-il se la donner* ». Naître est un long processus qui s'achève dans la conquête d'une identité, d'une biographie, lesquelles sont rendues possibles par la recherche de son histoire, de ses origines. Il ne faut pas l'oublier ni diminuer la portée de ce fait; le nier ne pourrait être que dévastateur pour l'enfant adopté. Il faut donc naître à soi, naître à sa famille, naître dans l'idée d'être quelqu'un d'unique.

La naissance au monde de l'enfant implique nécessairement la naissance du parent. Dans son chemin qui le mène vers son enfant adopté, le parent vit comme une sorte de gestation psychique. L'attente qui est au cœur de ce parcours, souvent d'allure virtuelle, est

marquée par une absence de contrôle sur le processus même d'adoption. Cette attente, tantôt marquée par des événements heureux comme, par exemple, l'arrivée de l'enfant, tantôt marquée par de tristes événements par exemple l'échec d'un projet d'adoption, teintera positivement ou négativement l'expérience des parents. La résolution de l'attente en l'arrivée de l'enfant surprend souvent les parents malgré les difficultés des démarches. Malheureusement pour de nombreux parents le processus peut aussi se terminer dans un échec qui est douloureux à vivre pour ces derniers, créant, ce que j'ai appelé, une *fausse-couche adoptive* qui est une difficile expérience de souffrance. Elle implique très souvent un secret. Les enfants aînés partagent parfois le lourd secret des parents.

Ainsi lorsqu'on croise les expériences des parents et des enfants on se rend compte qu'ils partagent plusieurs éléments appartenant à une même histoire. Les parents ne peuvent pas cacher le fait que l'enfant soit né de quelqu'un d'autre et ils le communiquent, d'une façon ou de l'autre, à l'enfant, généralement par le biais d'une histoire construite qui sera au cœur du récit familial. L'enfant a besoin de cette histoire pour se donner une identité bien à lui. Il en a aussi besoin pour établir des liens avec le monde extérieur, notamment avec l'école.

### ***La famille adoptive***

Les enfants adoptés expérimentent tous deux aspects importants de la famille. Ils ont un double défi. Premièrement, ils doivent comprendre l'essence de la famille adoptive.

Ce n'est pas une mince tâche de comprendre la particularité de leur famille. L'entrée dans la famille par adoption implique nécessairement une autre «paire » de parents quelque part. L'enfant doit comprendre que ce n'est pas le cas de toutes les familles. L'adoption internationale n'est pas le standard. Je pense ici à cette petite fille adoptée de Chine qui était surprise de voir des enfants chinois vivre avec des parents chinois ou encore cette autre enfant qui m'a demandé si j'allais adopter mon bébé après l'accouchement. Leur deuxième défi est d'établir des liens avec leur fratrie adoptive, de vivre au cœur de la fratrie. Créer des liens entre des étrangers pour arriver à former une famille. Je me souviens de ce petit garçon qui m'avait lancée : *«Ma première réaction a été : c'est mon frère? Ah!Bon, si vous le dites. Qu'est-ce qui fait que ce n'est pas un autre? »* Les dynamiques relationnelles entre les membres de la fratrie viendront consolider la famille. Après tout, il faut aussi s'adopter entre frères et sœurs.

Pour cela les parents mettront en place des rituels, des stratégies, des images et des symboles pour aider les enfants à faire sens avec la formule familiale qu'ils leur proposent. Les parents s'organisent pour donner naissance à la fratrie, pour supporter et favoriser les dynamiques relationnelles entre frères et sœurs adoptifs. Ils tentent de construire une dynamique familiale qui leur est propre afin que les enfants soient en mesure d'affirmer le lien fraternel.

Les parents doivent inscrire l'enfant dans leur destinée, ils doivent l'inscrire dans la réalité du quotidien. Pour faire sens avec le fait que cet enfant étranger est leur enfant, ils

ont recours à la notion de destin. Le symbolisme des dates c'est une façon de faire sens avec ces deux histoires, d'élaborer le roman familial. Il faut se l'avouer, l'enfant est né de quelqu'un d'autre. Quand ce n'est pas les passants rencontrés dans la rue, c'est le miroir de la maison qui a la tâche de leur rappeler tous les jours. Vivre avec la réalité des origines biologiques est un défi pour les familles adoptives. En fait, davantage pour les parents que pour les enfants. C'est un tango de questions, d'interrogations, de demi-mot et de secrets. Les parents ont peur de peiner leur enfant. Pourtant, ce que l'enfant cherche à savoir n'est pas ce que pense nécessairement le parent. Ce que le parent se refuse à dévoiler n'est pas ce que craint l'enfant. Ce dernier craint davantage le mensonge. Édulcorer c'est aussi mentir. Il faut donc une grande souplesse des parents.

Les parents doivent alors raconter le roman de la famille, l'histoire familiale aux enfants. Les informations passent par eux et personne d'autre. Ainsi, parents et enfants doivent co-construire le roman familial à partir de ce qu'ils ont ou n'ont pas comme bribes d'informations. Ensemble, ils ont le défi de construire un tout plus grand que la somme de ses parties.

### *Les identités*

Chaque membre de la famille est confronté au défi de construire son identité et de co-construire l'identité familiale. Encore faut-il que l'enfant ait un espace pour se construire et concrétiser son histoire. Les parents tenteront certaines actions pour maintenir



la culture de l'enfant. Ce sera leur façon bien à eux d'aider l'enfant à se construire. Les parents se serviront aussi des marqueurs identitaires du temps pour célébrer les moments de passage de la famille.

Les composantes qui structurent cette dimension de l'expérience comprennent différents aspects : l'intérieur et l'extérieur. Pour se construire dans une famille pluriethnique l'enfant aura recours à ses marqueurs corporels, à des images, à des semblables tels d'autres enfants adoptés issus du même pays. C'est l'extérieur. C'est le corps qui lui permet de rentrer en relation avec les autres et de se faire reconnaître par les autres. Mais c'est aussi son intérieur. Le profil intrinsèque de son intériorité face à son histoire d'adopté. Ce qu'il croit être peu importe l'image qu'il a.

L'enfant se construit à partir des repères qu'il trouve dans des images qui lui rappellent des éléments de son origine ethnoculturelle. Cet élément a été rencontré aussi bien chez des enfants qui ont un phénotype différent de leurs parents que ceux dont le phénotype est similaire. À l'âge du conformisme enfantin, l'enfant identifie ses amis comme étant pareils à lui. Mais qui sont les copains de l'enfant adopté? À qui peut-il apposer l'étiquette «pareille» ? Aux enfants immigrants issus du même pays que lui? Oui, mais encore. Aux enfants du quartier? Peut-être bien. Il hésite. Il trouve ce conformisme chez certains enfants migrants particulièrement ceux de seconde génération, d'autre fois chez des enfants issus de familles similaires à la sienne, des familles adoptives. C'est souvent là qu'il trouvera son soutien. L'enfant cherchera à comprendre son histoire et tentera de se construire grâce au soutien des autres enfants issus du même pays d'adoption. Je me rappelle les fêtes d'enfants adoptés de Chine. Ces enfants adorent ces fêtes. C'est un

baume. Les enfants qui ont cette possibilité y ont trouvé un réconfort. Comme s'ils pouvaient dire : *« Enfin, je ne suis pas l'exception. Je suis comme tous les autres. »*

Enfin en ce qui concerne leur origine les enfants se répartissent sur un continuum entre deux profils perplexe/bienheureux. Mon étude a fait ressortir la tendance de ces deux profils. Le perplexe représentant l'enfant perturbé par des questions sur son existence, orienté sur le passé et l'histoire. Le bienheureux orienté dans le présent. Le bienheureux ne s'intéresse pas vraiment à l'adoption, ce sont les autres qui l'amènent à s'intéresser à tout cela. Les enfants se situent sur ce continuum entre ces deux profils. Leur position oscille au fil des événements du quotidien et de la vie.

Il est par ailleurs étonnant de constater que les parents et les enfants abordent l'identité dans des axes différents et complémentaires. Les parents abordent l'identité pour leur enfant adopté d'abord par le social et le culturel. Ils tentent de développer une socialisation culturelle, de soutenir le développement d'une identité ethnique forte chez leur enfant. C'est tout un défi pour le parent de s'ouvrir aux différences ethniques et culturelles tout en conservant les frontières familiales. C'est donc le parent qui fait découvrir à l'enfant les aspects culturels en lien avec ses origines. Parallèlement à cela, c'est l'enfant qui amène les parents au niveau biologique. Par ses questions sur ses origines biologiques, l'enfant amène le parent à réfléchir à l'identité dans une toute autre dimension. Préoccupés avant tout par ce dernier niveau, les enfants abordent la question de l'identité d'abord par ce biais biologique, et ce sont les parents qui vont les sensibiliser à la dimension sociale et culturelle.

### ***Les stratégies face à la différence***

Les parents mettent aussi en œuvre des stratégies pour face à la différence au sein de leur famille. Ces stratégies sont de trois ordres. Ils doivent d'abord accepter la différence au sein de leur famille. Ils doivent aussi se protéger lorsque la différence attire des regards indiscrets et des questions embarrassantes. Enfin, ils doivent intervenir pour soutenir leurs enfants à l'école. Les parents tentent à la fois de protéger les frontières familiales, et d'outiller tant bien que mal leur enfant pour faire face aux préjugés et à la discrimination. Mais leurs actions auront une meilleure portée s'ils prennent conscience de ce que vivent les enfants à l'école ou en dehors du cercle familial. Les parents doivent apprendre, accepter et valoriser les différences.

### **Retombées de la recherche**

La recherche a permis de faire ressortir des composantes de l'expérience trop souvent laissées dans l'ombre. La compréhension de ces composantes, ce qui n'est pas ressorti jusqu'à présent dans les études portant sur les familles adoptives permettra un meilleur accompagnement de ces familles. Toute situation de soins est anthropologique puisqu'elle constitue la rencontre avec l'autre (Collière, 2001). Le soignant doit se rendre proche de l'autre, en se distanciant de ses a priori. Il doit tenter de comprendre les éléments qui structurent la vie du soigné pour ainsi comprendre ses mots, son langage, son discours.

Cette recherche guidera j'en suis certaine les soignants sur la manière d'entrer en contact avec ces familles adoptives pluriethniques, à comprendre leur monde et leur univers.

À la lumière de ces résultats, j'amène donc une certaine critique aux études portant uniquement sur l'ajustement, l'identité ethnique ou encore la socialisation culturelle. Regarder uniquement dans l'angle de la différence ethnique et culturelle laisse dans l'ombre une dimension trop importante pour les enfants et leurs parents. La différence en tant qu'enfant adopté ou en tant que parent adoptant fait partie prenante de l'équation. Elle est une pièce importante. Sans cette dimension, il est difficile de rendre justice aux défis rencontrés par les familles adoptives et plus particulièrement les familles adoptives pluriethniques.

En donnant la parole aux enfants, en tentant de comprendre de quelle façon ces enfants mettent en place les jalons pour construire leur identité, les participants de mon étude ont permis de faire ressortir les composantes essentielles qui structurent l'expérience de leur quotidien. Ainsi selon les participants de mon étude le défi ce n'est pas tant d'avoir un phénotype différent de ses frères et sœurs ou encore de ses parents, c'est l'adoption qui est le point principal. La différence elle deviendra point de référence pour les autres. L'abandon originel marquera à jamais leur histoire et leur identité.

## **Orientations de futures recherches**

Un premier constat m'amène à recommander la poursuite des recherches sur les dynamiques familiales. J'ai rencontré les parents dans le but de mieux éclairer l'expérience et le vécu des enfants. Or, ces rencontres se sont avérées porteuses de dimensions qui méritent à elles seules d'être approfondies dans des recherches complémentaires. Je recommande donc de poursuivre la recherche sur le soutien dans l'accompagnement des enfants et de leurs parents.

Il serait intéressant aussi de poursuivre la réflexion et le questionnement à propos des fratries. Qu'advient-il du lien fraternel lorsqu'un enfant arrive par naissance suite aux adoptions des autres? Comment l'enfant adopté vit-il cela? Comment le comprend-il et surtout que peut-on faire pour l'accompagner et accompagner sa famille adéquatement dans une telle situation?

Je crois qu'il est essentiel de poursuivre la recherche au niveau du monde scolaire. L'enfant adopté y vit beaucoup de perturbations, d'expériences dans ce lieu. C'est l'endroit où il découvre sa différence, où il explore le monde social pour la première fois sans ses parents. Le présent projet n'est pas axé essentiellement sur l'école. L'école représente une partie importante de la vie d'un enfant. Que les enfants soient fragilisés ou non par leur passé, le passage à l'école constitue toujours une étape importante.

L'étude a permis de mettre en perspective les composantes des expériences de l'enfant adopté qui grandit dans une famille pluriethnique ainsi que les composantes des

expériences de ses parents. La principale contribution de cette recherche réside dans la compréhension de ces expériences. Le projet a aussi démontré qu'il est possible de faire émerger le point de vue de l'enfant. Réaliser une étude phénoménologique avec des enfants c'est un défi que peu de chercheurs ont relevé. Les données qui ont émergé de ces rencontres montrent la richesse et l'apport inestimable que ces enfants peuvent avoir sur la compréhension de ces familles pluriethniques.

## *Épilogue*

«*Ma famille ...c'est un peu compliqué!*» m'avait lancé Damien (nom fictif) du haut de ses 7 ans alors que j'étais l'infirmière clinicienne responsable des soins à sa famille. Je ne savais pas quoi lui dire. J'aurais tellement voulu l'accueillir, l'écouter et trouver les mots justes pour lui parler. Au lieu de cela, j'avais serré le dossier médical contre moi en gardant le silence.

Cher petit Damien, où que tu sois je te remercie toi et ta famille. Votre réalité familiale a permis de me questionner et de faire émerger des composantes essentielles des expériences de vie au quotidien au cours de ma recherche doctorale. Ces composantes permettront une meilleure compréhension des familles comme la vôtre. Elles permettront un meilleur accompagnement avant, pendant et bien après l'adoption.

Je comprends que tu te questionnes plus que tu nous laisses croire. Un questionnement à deux niveaux en tant qu'enfant adopté, en tant qu'enfant possédant un héritage ethnoculturel différent, en tant que membre d'une famille pluriethnique. Lorsque d'autres amis comme toi me diront qu'ils se sentent comme une banane, jaune en dehors et blanc en dedans ou encore comme un «*Biscuit Oreo*», noir en dehors et blanc en dedans, je comprendrai au-delà de l'image. Je comprendrai ces interactions constantes entre ton intériorité, ton monde intérieur, ton dedans et ton dehors, ton extérieur, ton corps et l'image que tu envoies. Je comprendrai que même lorsque tu as le réflexe de regarder la photo de ta famille pour te conforter, tu te questionnes davantage. Ce n'est pas tant le corps

différent de ton frère, de ta sœur ou de tes parents qui te rendent perplexe, c'est l'histoire de ton adoption, de tes origines.

En quelque sorte, ton arbre généalogique a deux troncs l'un biologique, l'autre adoptif. Ce n'est pas toujours facile à comprendre, particulièrement lorsque les informations manquent, lorsque tes parents adoptifs sont inconfortables à l'idée de te partager avec une autre «paire de parents». Il est possible que nous n'ayons pas le nom de cet autre parent, mais comme l'écrivait madame Rebondy (2002), le défaut est dans la transmission du nom ou des informations et non dans le fait qu'il a forcément eu d'autres parents quelque part. Madame Rebondy mentionnait : *«On ne connaît personne qui ne soit né de personne.»*

Pour tous les enfants qui tout comme toi expérimentent leur quotidien dans une famille pluriethnique, je souhaite que les conclusions de cette étude offrent un éclairage nouveau sur vos situations familiales. Il en va de votre accompagnement. Il en va de votre mieux-être et celui de vos familles.



## Références bibliographiques

- Adams, G., Tessler, R., Gamache, G. (2005) The Development of Ethnic Identity Among Chinese Adoptees: Paradoxical Effects of School Diversity. *Adoption Quarterly* 8 (3); 25- 46.
- Alstein, H. & Simon, R.S. eds. (1991) *Intercountry Adoption: A Multinational Perspective*. New York, Praeger
- Ames, E. (1997) *The Development of Romanian Orphenage Children Adopted to Canada. Final Report*. Simon Fraser University, Colombie Britannique.
- Ambert, A.M. (2004) *The Negative Social Construction of Adoption, its Effects on Children and Parents*. Toronto, York University. Faculty of Arts.
- Andersson, G. (1991) To feel or not to feel Swedish- is that the question ? *Adoption and Fostering*. 15 (4);69-74.
- Andujo, E. (1988) Ethnic Identity of transethnically Adopted Hispanic Adolescents. *Social Work* 33 (6); 531-535.
- Assor, A. & Connell, L. (1992) The Validity of Students' Self-Report as Measures of Performance Affecting Self-Appraisal. In D.H. Schunk & J.L. Meece, *Student Perceptions in the Classroom*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, p.25-50.
- Bachelor, A. & Joshi, P. (1986) *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie*. Québec, Presses de l'Université Laval.
- Baden, A.L. & Steward, R.J. (2000) A Framework for Use with Racially and Culturally Integrated Families: The Cultural-Racial Identity Model as Applied to Transracial Adoption. *Journal of Social Distress and the Homeless* 9 (4); 309-337
- Bagley, C. (1993) Chinese adoptees in Britain: A twenty-years follow-up of adjustment and social identity. *International Social Work*, (36); 143-157
- Bagley, (1991) Adoption of Native Children in Canada: A Policy and Research Report. In H. Alstein et R.S. Simon (dir.), *Intercountry Adoption: A multinational Perspective* New York, Praeger, p.55-79.
- Bartholet, E. (1993) *Family Bonds. Adoption and the Politics of Parenting*. Boston, Houghton Mifflin Company.

- Bateson, G. (1972) *Steps to an ecology of mind*. New York, Ballantine
- Bateson, G. (1988) *Mind and Nature: a necessary unity*. New York, Bantam.
- Baumann, S.L. (1994) What is it like for mothers and children to have no place of their own? *Nursing Science Quarterly*, (7); 162-169.
- Baumann, S.L. (1996) Feeling uncomfortable: Children in families with no place of their own. *Nursing Science Quarterly*, (9); 512-159.
- Baumann, S.L. (1999) The lived experience of hope: Children in families struggling to make a home. In R.R. Parse, *Hope: An international human becoming perspective* (pp.191-210). Boston, MA: Jones and Bartlett.
- Bausch, R. (2006) Predicting willingness to Adopt a Child : a consideration of Demographic and Attitudinal Factors. *Sociological Perspectives* 49 (1); 47-65.
- Beaumat & Laterrasse (2004) *L'enfant parmi les autres se construisent dans le lien social*. Toulouse, Milan.
- Bean, P. (Ed.) (1984) *Adoption. Essays in social policy, law, and sociology*. Tavistock Publications, London and New York.
- Beckwith, L. & Rodning, C. (1996). Dyadic processes between mothers and preterm infants: Development at ages 2 to 5 years. *Infant Mental Health Journal*. 17(4); 322-333.
- Beckwith, R. (1991) The language of Emotion, the Emotions, and Nominalist Bootstrappings In D. Frye & C. Moore *Children's theories of mind: Mental states and social understanding*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum, p. 77-95
- Belleau, H. (2000) L'usage des photographies de famille dans l'élaboration de l'identité des enfants adoptés à l'étranger. *Droit et Société* (29) ; 311-323
- Belleau, H. (2004) Être parent aujourd'hui : la construction du lien de filiation dans l'univers symbolique de la parenté. *Érudit*, (1) automne 2004, <http://erudit.org/efg/2004/v/n1/008891ar.html>
- Bergquist, K.J.S., Campbell, M.E., Unrau, Y.A. (2003) Caucasian Parents and Korean Adoptees : A survey of Parents' Perceptions. *Adoption Quarterly* 6 (4); 41-58
- Bertaux, D. (1981) *Biography and Society : the life history approach in the social sciences*. Beverly Hills, Sage Publications.

- Bibeau, G. et al. (1992) *La santé mentale et ses visages : Un Québec pluriethnique au quotidien*. Gaetan Morin, Montréal.
- Boutin, G. (2006) *L'entretien de recherche qualitative 2ième édition* Presses de l'Université du Québec. Sainte-Foy.
- Brady-Fryer, B. (1989). Mother-preterm infant relationships in the NICU. *AARN Newsletter* 45(1); 16-18.
- Briod, M. (1989) A Phenomenological Approach to Child Development. In R.S. Valle & S. Halling (1989) *Existential-Phenomenological Perspectives in psychology. Exploring the Breadth of Human Experience*. Plenum Press, New York, p.115-126.
- Brodzinsky, D. M. & Schechter, M.D. (1990) *The Psychology of Adoption*. New York, Oxford University Press.
- Brodzinsky, D. M. & Schechter, M.D., Braff, A.M., Singer, L.M. (1984) Psychosocial and Academic Adjustment in Adopted Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 52; 582-590.
- Bronfenbrenner, U. (1986) Ecology of the family as a context for human development. *Developmental Psychology*, 22; 723-742
- Brottveit, A. (1999) Intercountry, transracial adoptee's strategies facing external categorisation. In A. Ryvgold, M. Dalen and B. Saetersdal (eds) *Mine-Yours-Ours-Theirs.*, Oslo, University of Oslo. p.125-133
- Byrd, M.M. & Garwick, A.W. (2006) Family Identity Black-White Interracial Family Health Experience. *Journal of Family Nursing* 12 (1); 22-37
- Cadoret, A. (1995) *Parenté plurielle. Anthropologie du placement familial*. L'Harmattan, Paris.
- Carstens, C. & Julia, M. (2001) Ethnoracial awareness in intercountry adoption. US Experiences. *International Social Work* 43 (1); 61-73.
- Carter, B. & McGoldrick, M. (1989). Overview the changing family life cycle: A framework for family therapy *The changing family life cycle: a framework for family therapy*. (chap.1, pp.3-28) Boston: Allyn & Bacon.
- Cederblad, M., Hook, B., Irhammer, M. & Mercke, A. (1999) Mental health in international adoptees as teenagers and young adults. An epidemiological study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(8); 1239-1248.

- Chaiyawat, W. & Jezewski, M.A. (2006) Thai School-Age Children's Perception of Fear. *Journal of Transcultural Nursing* 17 (1); 74-81.
- Chesla, C.A. (1995) Hermeneutic Phenomenology : An Approach to Understanding Families. *Journal of Family Nursing*. 1 (1); 68-78
- Chicoine, J.-F., Germain, P., Lemieux, J. (2003) *L'enfant adopté dans le monde (en quinze chapitres et demi)*. Montréal : Éditions de l'Hôpital Ste-Justine.
- Chicoine, J.-F., Chicoine, L., Germain, P. (1998) Adoption internationale : contexte de la visite médicale post-adoption. *Le Clinicien* 13; 68-91
- Chicoine, J.-F. (2001) Adoption étrangère: le point de vue du pédiatre. *Médecine Thérapeutique/Pédiatrie* 4; 342-357.
- Choulot, J.J., Carbonnier, H., Guérin, B., de Béchillon, M. (2005) L'adoption internationale en France. International adoption in France. *Journal de pédiatrie et de puériculture*. 18(2005); 409-413.
- Collard, C. (1996) Nouer et dénouer le cordon ombilical. Illégitimité et adoption au Québec. *Gradhiva*, 19 ; 53-62.
- Collard, C. (1988) Enfants de Dieu, enfants du péché: anthropologie des crèches québécoises de 1900 à 1960. *Anthropologies et sociétés*, 12(2); 97-123.
- Collard, C., Lavallée, Ouellette, F.-R. (2006) Quelques enjeux normatifs des nouvelles réalités de l'adoption internationale. *Enfances, Familles, Générations. Évolution des normes juridiques et nouvelles formes de régulation de la famille : regards croisés sur le couple et l'enfant* (5) [www.erudit.org/revue/efg/2006/v/n5/015781ar.html](http://www.erudit.org/revue/efg/2006/v/n5/015781ar.html)
- Collière, M.F. (2001) *Soigner...Le premier art de la vie*. Masson, Paris.
- Conseil de la famille et de l'enfance (2005) *Regards sur la diversité des familles- Mieux comprendre pour mieux intervenir. Actes du colloque*. Québec, Conseil de la famille et de l'enfance.
- Creswell, J. (1998) Data analysis and representation. In J.W. Creswell (Éd): *Qualitative inquiry and research design* Thousand Oaks, Sage.p.139-165.
- Crine, A.M. & Nabinger, S. (1991) Le roman familial des fratries dans l'adoption internationale. *Dialogue*, 114(4); 35-41.

- Dalen, M. & Saetersdal, B. (1987) Transracial adoption in Norway. *Adoption and Fostering* 11; 41-46.
- Dance, C. & Rushton, A. (2005) Joining a new family. The views and experiences of young people placed with permanent families during childhood. *Adoption & Fostering* 29 (1); 18- 28.
- Darbyshire, P., Macdougall, C. & Schiller, W. (2005) Multiple methods in qualitative research with children: more insight or just more? *Qualitative Research* 5 (4); 417-436
- Deacon, S.A. (1997) Intercountry Adoption and The Family Life Cycle. *The American Journal of Family Therapy*. 25 (3); 245- 260.
- Delage-Chollet, C. (2000) Images de l'adoption. Les usages de la photographie et de la vidéo dans les familles adoptives. *Droit et Société*. 29 : 291
- Delannoy, C. (2006) *Au risque de l'adoption. Une vie à construire ensemble*. 2<sup>e</sup> édition, La Découverte, Paris.
- De Monléon, J. V. (2000) Adoption à l'étranger : les risques médicaux. *La revue du praticien. Médecine Générale*. 14 (493); 557-562
- DeMontigny, F. & Beaudet, L. (1997) *Lorsque la vie éclate : l'impact de la mort d'un enfant sur la famille*. ERPI, St-Laurent.
- Deschamps, C. (1993) *L'approche phénoménologique en recherche*. Guérin. Montréal.
- Despeignes, M.J. (1993) *L'identité psychosociale d'enfants d'origine haïtienne adoptés par des parents canadiens français*. Mémoire de maîtrise, Département de psychologie. Université de Montréal
- Dole, K.N. (2005) Education and Internationally Adopted Children : Working Collaboratively With Schools. *Pediatric Clinics of North America*. 52; 1445-1461.
- Dorow, S. (2006) Racialized Choices : Chinese Adoption and the 'White Noise' of Blackness. *Critical Sociology* 32 (1-2); 357-379.
- Dubar, C. (2007) *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. 3ième édition presses Universitaires de France.
- Dubar, C. (2000) *La crise des identités : l'interprétation d'une mutation*. Presses universitaires de France, Paris.

- Dubois, S. & Horvath, B. (1992) Interviewer's Linguistic Production and its Effect on Speaker's Descriptive Style. *Language Variation and Change* (4), Cambridge, Cambridge University Press, p.125-135.
- Duhamel, F. (dir.) (2007) *La santé et la famille. Une approche systémique en soins infirmiers*. 2<sup>e</sup> Édition. Gaëtan Morin éditeur, Montréal.
- Duhamel, F. (dir.) (1995) *La santé et la famille. Une approche systémique en soins infirmiers*. Gaëtan Morin éditeur, Montréal.
- Duvert, A.C. (2007) En accompagnant l'enfant adopté et sa famille. *Dialogue* (3) 177; 57-65
- Elliot, N.S. (1986) Children's Ratings of the Acceptability of Classroom Intervention for Misbehavior: Findings and Methodological Considerations. *Journal of School Psychology* 24 (1); 23-35.
- Evan B. Donaldson Adoption Institute (2006) *Policy Perspectives. Adoption in the schools : a lot to learn. Promoting Equality and Fairness for all the Children and their Families*.
- Erikson, E. (1972) *Adolescence et crise. La quête de l'identité*, Flammarion, Paris.
- Erikson, E. (1963) *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton.
- Farkas, G.S. & Yorker, B. (1993) Case studies of bibliotherapy with homelessness. *Pediatric Nursing*, 27; 377-383.
- Fortin, M.F., Côté, J., & Filion, F. (2006) *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal: Éditions Chenelière Éducation, 485 p.
- Fortin, M.F. (1996) *Le processus de la recherche de la conception à la réalisation*. Décarie Éditeur, Montréal.
- Feigelman, W., Silverman, A.R. (1984) The long-term effects of transracial adoption. *Social Service Review*, 58; 588-602.
- Fegran, L. & Helseth, S. (2008). A comparison of mothers' and fathers' experiences of the attachment process in a neonatal intensive care unit. *Journal of Clinical Nursing* 17(6): 810-816.

- Friedlander, M.L. (1999) Ethnic identity development of internally adopted children and adolescents : Implications for family therapists. *Journal of Marital and Family Therapy*, 25(1); 43-60.
- Freundlich, M. (2000) *Adoption and Ethics: The Role of Race, Culture, and National Origin in Adoption*. Washington DC: Child Welfare League of America.
- Galvin, K. (2003) International and Transracial Adoption: A Communication Research Agenda. *The Journal of Family Communication*. 3(4); 237-253.
- Gardner H. (1996) The concept of family. Perception of children *Child Welfare* LXXV (2); 161-182.
- Giguère, R. (2001) Maison en pièces détachées: les enfants et la séparation, ce qu'ils en comprennent, comment les aider. *Association des psychothérapeutes conjugaux et familiaux du Québec*. 28 (2) ; 28- 37.
- Giorgi, A. (1997) La méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines: théorie, pratique et évaluation. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L.Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, A. Pires (Éds): *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Boucherville: Gaëtan Morin.
- Girard, G. (2005) *Le sens donné au suicide, à la mort et à «l'après-mort» par des francophones du Nouveau-Brunswick ayant fait une tentative de suicide*. Thèse de doctorat Sciences humaines appliqués Université de Montréal.
- Goldberg, S. & DiVitto, B. (1995). Parenting children born preterm. *Handbook of parenting, Vol. 1: Children and parenting*. Hillsdale, NJ England, Lawrence Erlbaum Associates, Inc: 209-231.
- Goffman, E. (1973) *La mise en scène de la vie quotidienne*. Éditions de Minuit, Paris.
- Goody, J. (1995) *L'évolution de la famille et du mariage en Europe*. Paris, Armand Collin
- Guillemin, M. (2004) Understanding Illness: Using Drawings as a Research Method. *Qualitative Health Research*. 14 (2); 272-289.
- Grange-Ségéral, E. (2007) La patience de Pénélope et le courage d'Ulysse... Les professionnels de l'adoption. *Dialogue* 3(177); 67-74
- Grow, L. & Shapiro, D. (1975) Adoption of black children by white parents. *Child Welfare* 54 (1); 57-59.

- Hamad, N. (2001) *L'enfant adoptif et ses familles*. Denoël, Paris
- Hegar, R.L. (2005) Sibling placement in foster care and adoption: An overview of international research. *Children and Youth Services* (27); 717-739.
- Helms, J.E.(1990) *Black and White racial identity: theory, research and practice*. New York: Greenwood Press.
- Herth, K. (1998) Hope as seen through the eyes of homeless children. *Journal of Advanced Nursing*, (28); 1053-1062.
- Hjern, A., Lindblad, F. & Vinnerljung, B. (2001) Suicide, psychiatric illness, and social maladjustment in intercountry adoptees in Sweden: A cohort study. *The Lancet*, 360 (9331); 443.
- Hoksbergen, R.A.C. (1991) *Intercountry Adoption coming of Age in the Neitherlands: Basic Issues, Trends and Developments*. In H. Alstein et R.S. Simon (dir.), *Intercountry Adoption: A multinational Perspective* New York, Praeger, p.141-158.
- Hughes, J.N. & Baker, D.B. (1990) *The Clinical Child Interview*, New York, London, The Guilford Press.
- Huh, N. & Reid, W. (2000) Intercountry, transracial adoption and ethnic identity: A Korean example. *International Social Work* 43 (1); 75-87.
- Hurtubise, R. & Vatz-Laaroussi, M. (1995) Enfants, histoires et identités familiales *PRISME* 5 (2-3); 335-346.
- Huss, E. (2007) Houses, Swimming Pools, and Thin Blonde Women: Arts-Based Research Through a Critical Lens with Impoverished Bedouin Women. *Qualitative Inquiry* 13 (7); 960-988.
- Ishizawa, H., Kenney, C.T., Kubo, K., Stevens, G. (2006) Constructing Interracial Families Through Intercountry Adoption. *Social Science Quarterly* 87 (5); 1207-1224
- Ishizawa, H., Kenney, C.T., Kubo, K., Stevens, G. (2006) Constructing Families Through Intercountry Adoption. *Social Science Quarterly* 87 (5); 1207-1224
- Janosik, E. & Miller, J.R. (1979) Theories of Family development. In D. Hymovich & M. Barnad (Eds.) *Family health care: General perspectives* (chap. 1, p.3-16), New York, McGraw-Hill.



- Johnson, D. (2005) International adoption: what is Fact, what is Fiction, and what is the Future ? *Pediatric Clinics of North America*. 52 (2005); 1221-1246.
- Johnson, D. & Dole, K. (1999) International Adoptions: Implications for Early Intervention. *Infant and Young Children* 11(4); 34-45.
- Johnson, P., Shireman, J. & Wateson, K. (1987) Transracial adoption and the development of black identity at age eight. *Child Welfare* 66 (1); 45-55.
- Jourdan-Ionescu, C. & Lachance, J. (2000) *Le dessin de la famille*. Éditions et applications psychologiques, Paris.
- Jourdan-Ionescu, C. & Tremblay, J. (2000) Comment les enfants placés se représentent-ils leur famille d'origine et leur famille d'accueil ? *L'Enjeu : spécial Regards de chercheurs sur le placement d'enfants*. 7(5); 19-21.
- Juffer, F. (2006) Children's awareness of adoption and their problem behavior in families with 7-year-old internationally adopted children. *Adoption Quarterly* 9 (2/3); 1-22.
- Kang, J.E. (2005) International Adoption: A Personal Perspective. *Pediatric Clinics of North America*. 52; 1507-1515.
- Kelly, B. & Sinclair, R. (2005) Understanding and negotiating identity: Children from cross-community families in public care in Northern Ireland. *Child and Family Social Work*. (10); 331-342.
- Kirk, David H. (1984) *Shared Fate : A Theory of Adoption and of Adoptive Relationship*. Brentwood Bay, B.C. Ben Simon Publications.
- Kirk, D. (1985) *Adoptive Kindship. A Modern Institution in Need of Reform*. Bentwood Bay, B.C. Ben Simon Publications.
- Kim, W.J. (1995) International adoption: A case review of Korean children. *Child Psychiatry and Human Development*, 25 (3); 141-154.
- Kim, D.S. (1977) How they fared in American homes: A follow-up study of adopted Korean children in the United States. *Children Today*. 6(2); 2-36.
- Kim, S. (1980) Behavior symptoms in three transracially adopted Asian children: Diagnosis dilemma. *Child Welfare* 59 (4); 213-224.
- Kim, S., Hong, S. (1979) Adoption of Korean children by New York couples: A preliminary study. *Child Welfare* 58 (7); 419-427.

- Koenig, K. (2006) Families Discovering Asthma in Their High-Risk Infants and Toddlers With Severe Persistent Disease. *Journal of Family Nursing* 12 (1); 56-79.
- Koh, F.M. (1988) *Oriental children in American homes: How do they adjust?* Minneapolis, MN: East West Press.
- Krusiewicz, E.S. & Wood, J.T. (2001) He was our child from the moment we walked in that room: Entrance stories of adoptive parents. *Journal of Social and Personal Relationships* 18(6):785-803.
- Kvale, S. (1996) *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousands Oaks, Sage.
- Lachance, J. & Jourdan-Ionescu, C. (2000) *Le dessin de la famille*. Éditions et applications psychologiques, Paris.
- Ladner, J. (1977) *Mixed families: Adopting across racial boundaries*. New York: Anchor Press.
- Lallemant, S. (1993) *La circulation des enfants en société traditionnelle. Prêt, don, échange*. Paris, L'Harmattan
- Lamarre, A.M. (2004) Étude de l'expérience de la première année d'enseignement au primaire dans une perspective phénoménologico-herméneutique. *Recherches qualitatives* (24); 19-56.
- Laperrière, A. (1997) *Les critères de scientificité des méthodes qualitatives* Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L.Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, A. Pires (Éds): *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*, (85-11). Boucherville : Gaetan Morin.
- La Tour S. (2000) *Les stratégies identitaires des jeunes d'origine vietnamienne : délimitation de l'influence du genre sur la construction de l'identité à travers l'études des relations familiales et de la construction des appartenances culturelles*. Mémoire Montréal, UQAM Département de sociologie.
- Leanza, Y.R. (1996) *Enfants de migrants : l'apparente double appartenance*. Mémoire de maîtrise Sainte-Fiy Université Laval École de psychologie .
- Leblanc, A. (2000) *L'identité ethnique des enfants issus de mariages mixtes entre Arméniens et non-Arméniens à Montréal*. Mémoire de maîtrise en anthropologie Université de Montréal.

- Leblond, C. (1993) *La relation enfant-nature : une perspective phénoménologique*. Mémoire de maîtrise en communication UQAM. Montréal
- Lee, R.M. (2003) The Transracial Adoption Paradox: History, Research, and Counseling. Implications of Cultural Socialization. *The Counseling Psychologist* 31(6);711-744.
- Lee, R.M., Grotevant, H.D., Hellerstedt, W.L., Gunnar, M.R., The Minnesota International Adoption Project Team (2006) Cultural Socialization in Families With Internationally Adopted Children. *Journal of Family Psychology* 20 (4);571-580.
- Lemay, M. (1999) Le rôle des grands-parents au sein de la famille *PRISME* (29), 74-91.
- Lévy-Soussan, P. (2001) La parentalité adoptive : problèmes spécifiques ou universels ? *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*. 14(4); 201-204.
- Lipiansky, E.M. (2004) *La psychologie de l'identité* Dunod, Paris
- Lipiansky, E.M. (1992) *Identité et communication : l'expérience groupale*, Paris, PUF
- Lobar, S.L. & Phillips, S. (1996) Parents who utilize private infant adoption: an ethnographic analysis. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing* 19 (1); 65-76.
- Lussier, D. (1992) *Le vécu scolaire d'adolescents issus de l'adoption internationale présentant les caractéristiques d'une minorité visible au Québec*, Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, Montréal.
- Maury, F. (1999) *L'adoption interracial* Paris, L'Harmattan
- Martinet, J.P. (2000) L'adoption : le poids de l'histoire. *Le Pédiatre*. 38 (188); 6-12
- Martial, Agnès (1998) Partages et fraternité dans les familles recomposées In Agnès Fine (dir.) *Adoptions. Ethnologie des parentés choisies*, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, Paris
- Maslow, A.H.(1968) *Toward a psychology of being*. 2<sup>nd</sup> ed. New York, Van Nostrand.
- Massatti, R.R., Vonk, E., Gregoire, T. (2004) Reliability and Validity of the Transracial adoption Parenting Scale. *Research on Social Work* 14 (1); 43-50.
- McRoy, R. & Hall, C. (1996) Transracial Adoptions In whose best interest ? In Maria P.P. Root (dir.) *The Multiracial experience Racial Borders as the new frontier*. Sage Publications, Thousand Oaks, USA.

- McRoy, R. & Zurcher, L. (1983) *Transracial and Inracial Adoptees: The Adolescent Years*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- McRoy, R., Zurcher, L., Lauderdale, M., Anderson, R. (1984) The identity of transracial adoptees. *Social Casework*, 64 (1); 34-39.
- McRoy, R.G., Zurcher, L.A., Lauderdale, M.L. & Anderson, R.N. (1982) Self-esteem and racial identity in transracial and inracial adoptees. *Social Work*, 27(6);522-526.
- Mead, G.H. (1967) *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago, The University Press of Chicago.
- Mead, G.H. (1934) *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Menke, E. (2005) Children's Experiences of Being Without a Place to Call Home: What the Research Tell Us. *Nursing Science Quarterly* 18 (1); 59-65.
- Metz, C. & Thévenot, A. (2007) Mon enfant, ma soeur...travail du fraternel dans le processus de construction de la parenté. *Dialogue* (177) : 101-113.
- Miles, M. & Huberman, M (2003) *Analyse des données qualitatives*. Paris, DeBoeck.
- Miller, L. (2005) Immediate Behavioral and Developmental Considerations for Internationally Adopted Childre Transitioning to Families. *Pediatric Clinics of North America* 52; 1311-1330.
- Miller, R.L. & Miller, B. (1990) Mothering the biracial child: Bridging the gaps between African American and White parenting styles. *Women and Therapy* 10 (1-2), 169-179.
- Mitchell, M.A. & Jenista, J.A. (1997) Health care of the internationally adopted child Part 1 *Journal of pediatric Health care*. 11 (2); 51-60.
- Migneault, C. (2005) *Interactions parent/enfant, maintien de la culture d'origine et développement cognitif et moteur d'enfants de l'adoption internationale au Québec*. Thèse de doctorat en psychologie. UQAM.
- Minuchin, S. (1974) *Families and family therapy*. Cambridge, Mass.: Havard University Press.
- Ministère de la santé et des services sociaux Secrétariat à l'adoption internationale. (2008) *Les adoptions internationales au Québec 2007*.

- Mohanty, J. & Newhill, C. (2006) Adjustment of international adoptees : Implications for practice and future research agenda. *Children and Youth Services Review* 28; 384-395.
- Morin, A. (2004) *Le vécu des parents adoptants à l'étranger suite à l'arrivée de l'enfant dans la famille*. Mémoire de maîtrise en service social. Université Laval.
- Moro, M.R. & Lachal, C. (2006) *Les psychothérapies*. Armand Collin, Paris.
- Moro, M.R. (1998) *Psychothérapie transculturelle des enfants migrants*. Dunod, Paris
- Morrier, G. (1995) *Les stratégies identitaires d'adolescents issus de l'adoption internationale appartenant aux groupes racisés*. Mémoire de maîtrise en sociologie, UQAM, Montréal.
- Morval, M. (1990) *Rites familiaux et fonctionnement de la famille*. In S. Dansereau, B. Terrisse, J.M. Bouchard, J.M. (dir) *Éducation familiale et intervention précoce*. Montréal Éditions Agence d'Arc 55-62 p.
- Moustakas, C. (1994) *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Mucchielli, A. (2002) *L'identité*. Presses universitaires de France, Paris.
- Murphy, S. (1989) *The early development of sibling relationships in childbearing families*. Doctoral dissertation. University of California, San Francisco.
- Newton Verrier, N. (2004) *L'enfant adopté Comprendre la blessure primitive*. Éditions De Boeck, Bruxelles 239 p.
- Nickman, S.L., Rosenfeld, A.A., Fine, P., Macintyre, J.C., Pilowsky, D.J., Howe, R.-A., Derdeyn, A., Gonzales, M.B., Forsythe, L., Sveda, S.A. (2005) Children in Adoptive Families: Overview and Update. *Journal American Child Adolescent psychiatry*. 44 (100): 987-995
- Northrup, J. & Bean, R. (2007) Culturally Competent Family Therapy with Latino/Anglo-American Adolescents : Facilitating Identity Formation. *The American Journal of Family Therapy*. 35 ; 251-263.
- Noy-Sharav, D. (2005) Identity concerns in intercountry adoption-immigrants as adoptive parents. *Clinical Social Work Journal* 33 (2) ; 173-191

- O'Brien, K.M. & Zamostny, K.P. (2003) Understanding Adoptive Families : An Integrative Review of Empirical Research and Future Directions for Counseling Psychology. *The Counseling Psychologist* 31 (6); 679-710.
- Oriol, M. (1995) Le statut épistémologique des théories de l'identité. *Bulletin de Psychologie* XLVIII (419) ; 260-263.
- Ouellette, F.R. (2003a) L'enfant adopté et la question de sa filiation. *PRISME* (41) ; 28-41.
- Ouellette, F.R. (2003b) Les nouveaux visages de l'adoption : entre rupture et protection, mémoire et identité. *L'annuaire du Québec 2004*. Venne, Michel, dir. Fides, 222-230.
- Ouellette, F.R. (2000) Famille et adoption : dissociations identitaires, Dans M.B. Tahon, D. Côté, (dir.) *Famille et fragmentation*. Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, *Études des femmes*, (7); 13-28.
- Ouellette, F.R. (1998) Les usages contemporains de l'adoption. Dans Agnès Fine (dir.) *Adoptions. Ethnologie des parentés choisies*, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, Paris.
- Ouellette, F.R. (1996) Statut et identité de l'enfant dans le discours de l'adoption. *Gradhiva* (19); 63-76.
- Ouellette, F.R. (1996a) Redéfinitions de l'enfant et de la famille : la problématique généalogique en adoption. Dans Renée Dandurand, Roch Hurtubise et Céline Le Bourdais (dir.) *Enfances. Perspectives sociales et pluriculturelles*, Ste-Foy, Institut québécois de recherche sur la culture (IQRC), p.81-96
- Ouellette, F.R. (1996b) *L'adoption Les acteurs et les enjeux autour de l'enfant*. Diagnostic. Institut Québécois de recherche sur la culture, Les Presses de l'Université Laval, Ste-Foy.
- Ouellette, F.R. & Méthot, C. (1996c) La normalité familiale dans l'adoption internationale. *Dialogue* 133 ; 16-29.
- Ouellette, F.R. & Méthot, C. (2000) *L'adoption tardive internationale. L'intégration familiale de l'enfant du point de vue des parents et des grands-parents*. Montréal, INRS Culture et Société (Université du Québec).
- Ouellette, F.R. & Méthot, C. (2003) Les références identitaires des enfants adoptés à l'étranger : entre rupture et continuité. 16 (1); 132-147.

- Ouellette, F.R. & Belleau, H. (1999) L'intégration familiale et sociale des enfants adoptés à l'étranger : recension des écrits. <http://partenariat-familles.inrs-ucs.quebec.ca>
- Patel, T. (2005) The Usefulness of Oral Life (Hi)story to Understand and Empower. The Case of Trans-Racial Adoption. *Qualitative Social Work* 4 (3):327-345
- Peille, F. (2001) Les origines : que veulent savoir les enfants ? *Journal de pédiatrie et de puériculture*. (4) 14; 205-208
- Peille, F. (2000) *Appartenance et filiations*. Paris, ESF.
- Perkins, D.M. & Mebert, C.J.(2005) Efficacy of Multicultural Education for Preschool Children A Domain-Specific Approach. *Journal of Cross-Cultural Psychology* (36) 4:497-512.
- Phinney, J. (1990) Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin* 108: 499-514.
- Pires, A. (1997) Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et Méthodologique. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L.Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, A. Pires (Éds): *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*, (85-11). Boucherville : Gaetan Morin.
- Pires, A.P. (1983) L'échantillon. *Stigmate pénal et trajectoire sociale* (pp.86-99) Thèse de doctorat inédite École de criminologie Université de Montréal.
- Rebondy, D. (2002) *D'où je viens, moi ? Accompagner un enfant dans la découverte de son arbre généalogique*. Le courrier du livre, Paris.
- Register, C. (1991) *"Are those kids yours?"* The Free Press, New York.
- Ricoeur, P. (1990) *Soi-même comme un autre*. Paris, Seuil.
- Rojewski, J. (2005) A typical American Family? How Adoptive Families Acknowledge and Incorporate Chinese Cultural Heritage in their Lives. *Child and Adolescent Social Work Journal* 22 (2): 133-164.
- Rose, G. (2001) *Visual methodologies*. London, Sage.
- Rosenberg, E.B.(1992) *The Adoption Life Cycle. The Children and Their Families through the Years*. The Free Press, New York, 209 p.

- Rosenthal, D.A. (1987) Ethnic identity development in adolescents. In J.S. Phinney & M. J. Rotherman (eds) *Children's Ethnic Socialization*. Pp.156-179. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Rotheram, M. J. & Phinney, J. (1987a) Introduction : Definitions and perspectives in the study of Children's Ethnic Socialization. In J. Phinney & M. J. Rotheram (Eds) *Children's Ethnic Socialization*. p.10-28, Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Rouquès, D. (2008) *Comprendre l'enfant, accompagner les enfants*. Albin Michel, Paris.
- Saetersdal, B. & Dalen, M. (1991) Norway: intercountry Adoption in Homogeneous Country. In H. Alstein et R.S. Simon (dir.), *Intercountry Adoption: A multinational Perspective* New York, Praeger, p.141-158.
- Savoie-Zajc, L. (2003) L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (dir.) *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*. Presses de l'Université du Québec, Québec. p.293-316.
- Scherman, R. (2005) *Intercountry adoption of Eastern European children in New Zealand : Issues of Culture*. Thèse de doctorat en psychologie. University of Auckland.
- Scherman, R. & Harré, N. (2004) Intercountry adoption of Eastern European children in New Zealand. Parents' attitudes towards the importance of culture. *Adoption & Fostering* 28(3) 62-72.
- Shireman, J.F.; Johnson, P.R. (1986) A longitudinal study of black adoptions: Single parent, transracial, and traditional (Phase III). *Social Work* 31; 172-177.
- Simon, R. (1974) An assessment of racial awareness, preference, and self identity among white and adopted non-white children. *Social Problems* 22; 43-57.
- Simon, R. & Alstein, H. (2000) *Adoption Across Borders: Serving the Children in Transracial and Intercountry Adoptions*. New York: Rowman & Littlefield Publishers inc.
- Simon, R. & Alstein, H. (1992) *Adoption, race and identity : From infancy through adolescence*. New York; Praeger.
- Simon, R. & Alstein, H. (1987) *Transracial adoptees and their families : a study of identity and commitment*. New York, Praeger.



- Simon, R., Alstein, H. & Melli, M.S. (1994) *The Case for Transracial Adoption*. The American University Press.
- Silverman, A.R. (1993) «Outcomes of Transracial Adoption» *Future of Children* 3(1);104-118.
- Silverman, A.R. & Feigelman, W.(1990) «Adjustment in Interracial Adoptees an Overview » in D. Brodzinsky & M.D. Schechter (1990) *The Psychology of Adoption*. New York, Oxford University Press.
- Smith, E.M., Delpier, T., Tarantino, S.L., Anderson, M.L. (2006) Caring for adoptive families : lessons in communication. *Pediatric Nursing* 32 (2) ; 136-143
- Sokoloff, B., Carlin, J. & Pham, H. (1984) Five-year follow-up of Vietnamese refugee children in the United States. *Clinical Pediatrics* 23; 565-570.
- Solchany, J. (1998) Anticipating the Adopted Child: Women's Preadoptive Experiences. *The Canadian Journal of Nursing Research/Revue canadienne de recherche en sciences infirmières*. 123-129.
- St-André, M. (2007) Gestation psychique et parcours d'adoptant. *PRISME L'adoption État des lieux* 46 ; 236-246.
- Stone, W.L. & Lemanck, K.L. (1990) Developmental Issues in Children's Self-Reports», dans A.M. La Greca, *Through the Eyes of the Child Obtaining Self-Reports from Children and Adolescents*, Toronto, Allyn and Bacon, pp. 18-56.
- Sullivan, H.S. (1953) *The interpersonal theory of psychiatry*. New York, Norton.
- Tajfel, H. (1981) *Human group and social categories*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1982) *Social identity and intergroup relations*. Cambridge, Cambridge University Press
- Tan, T.X. & Nakkuka, M.J. (2004) White Parents's Attitudes Towards Their Adopted Chinese Daughters' Ethnic Identity. *Adoption Quarterly* 7 (4); 57-76.
- Tesch, R. (1990) *Qualitative research: analysis types and software tools*, 77-98. Bristol, Pa.: falmer Press.

- Tillon, C. (1997) L'aventure des familles "arc-en-ciel". Dans Brigitte Camdessus (dir.) *L'adoption une aventure familiale*, 2<sup>ème</sup> édition, ESF éditeur, Paris 1997, p.91-115.
- Triseliotis, J. (1991) Inter-country adoption. A brief overview of the Research Evidence. *Adoption and Fostering* 15 (4); 46-52
- Van Manen, M. (2002) *The tone of teaching: the language of pedagogy*. 2<sup>nd</sup> Edition The Althouse Press, London, Ontario, Canada.
- Van Manen, M. (1997) *Researching lived Experience*. 2<sup>nd</sup> Edition The Althouse Press, Ottawa
- Van Manen, M. (1996) *Childhood's secrets: intimacy, privacy and the self reconsidered*. Teachers College Press, New York.
- Vaughan, G. (1987) A social psychological model of ethnic identity development. In J.S. Phinney & M. J. Rotherman (eds) *Children's Ethnic Socialization*. Pp.73-91. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Verhulst, F.C., Althaus, M. & Verluis-Den Bieman, H.J.M. (1990) Problem behavior in international adoptees: II Age at placement. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29 (1), 104-111.
- Vidal de Haymes, M. & Simon, S. (2003) Transracial Adoption: Families Identity Issues and needed support services. *Child Welfare* LXXXII (2): 251-272
- Volkman, T.A. (2003) Embodying Chinese culture: Transnational adoption in north America *Social Text* (74), 29-55
- Von Bertalanffy, L. (1968) *General system theory*. New York: Braziller.
- Vonk, E. (2001) Cultural Competence for Transracial Adoptive Parents. *Social Work* 46(3): 246-255.
- Yngvesson, B. & Mahoney, M. (2000) "As one should, ought and Wants to be": Belonging and Authenticity in Identity Narratives. *Theory, Culture & Society* 17 (6); 77-100.
- Wertsch, J.V. (1985) La médiation sémiotique de la vie mentale: L.S. Vygotsky et M.M. Bakhtine. Dans B. Schneuwly & J.P. Bronckart, *Vygotsky aujourd'hui*. Paris, Delachaux et Niestlé, p.139-168.
- Westhues, A. and Cohen, J.S. (1998a) The Adjustment of Inter-country Adoptees in Canada. *Children and Youth Services Review* 20 (1-2); 115-134.

- Westhues, A. and Cohen, J.S.(1998b) Ethnic and Racial Identity of Internationally Adopted Adolescents and young Adults: A discussion in relation to children's Rights. *Adoption Quarterly*; 1(4); 33-55
- Westhues, A. & Cohen, J. (1997) A Comparison of the Adjustment of Adolescent and Young Adult Inter-country Adoptees and their Siblings. *International Journal of Behavioral Development*. 20(1);47-65.
- Wickes, K. & Slate, J. (1996) Transracail adoption of Koreans: A preliminary study of adjustment. *International Journal for Advancement of Counseling* 19187-195
- Wijnroks, L. (1999). Maternal recollected anxiety and mother-infant interaction in preterm infants. *Infant Mental Health Journal* 20(4): 393-409.
- Wilkinson, H.S.P. (1986) *Birth is more than once. The inner world of adopted Korean Children*. Ph.D., Ann Arbor University, Ann Arbor, MI.
- Wright, L.M., Watson, W.L. & Bell, J.M. (1990) The family nursing unit : A unique integration of research, education and clinical practice. In J.M. Bell; W.L. Watson, & L.M. Wright (dir.) *The Cutting Edge of Family Nursing* (pp 95-112), Calgary : Family Nursing Unit Publications.
- Yoon, D. (1997) *Psychological adjustment of Korean-born adolescents adopted by American families*. Thèse de doctorat. Graduate College of the University of Illinois, Urbana, Illinois.
- Zamostny, K.P., O'Brien, K., Baden, A.L., O'Leary Wilney, M. (2003) The Practice of Adoption. History, Trends, and Social Context. *The counselling psychologist* 31(6); 651-678

## **Annexe A**

### **Guide de l'entrevue Enfant**

## ***Guide de l'entrevue Enfant***

### ***Dimension « monde de l'enfant adopté »***

- Comme ça va à l'école ?
- Est-ce que tu aimes ça?
- Qu'est-ce que tu aimes le plus à l'école?
- Qu'est-ce que tu aimes le moins à l'école ?
- Qu'est-ce qu'il y a de pareil ou de différent à l'école ?
- Comment ça s'est passé lorsque tu as commencé l'école ?
- Parle-moi de tes amis?
- Y a-t-il des enfants qui sont adoptés comme toi?
- Ont-ils la même origine que toi ?
- Connais-tu d'autres enfants adoptés ?
- Connais-tu des enfants de la même origine que toi qui ne sont pas adoptés?
- Connais-tu des enfants d'autres origines ?
- Es-tu déjà allé dans des fêtes de familles adoptives ?
- Y a-t-il une activité que tu aimes faire qui te rappelle ton pays ?
- Que veux-tu faire quand tu seras grand?

### ***Dimension « famille adoptive »***

- Peux-tu me dessiner ta famille ?
- Raconte-moi (explique-moi) ton dessin ?
- Peux-tu me parler de ton plus beau souvenir de famille (vacances, fêtes, etc..) ?
- Comment avez-vous fêté l'anniversaire ?
- Peux-tu me parler de ta famille ?
- Peux-tu me parler de tes frères et tes sœurs?
- Est-ce qu'il faut qu'on se ressemble pour former une famille?
- Peux-tu me parler de l'arrivée de ton petit frère ou de ta petite sœur?
- Comment pourrais-je expliquer c'est quoi une famille ?
- Comment voudrais-tu t propre famille quand tu seras grand ?

### ***Dimension « les identités »***

- Peux-tu me raconter l'arrivée de tes frères ou sœurs les plus jeunes ?
- Qu'est-ce qu'il y a de pareil ou de différent dans la famille?
- Qu'est-ce qu'il y a de pareil ou de différent entre tes frères et tes sœurs ?
- Peux-tu me parler de tes amis?
- Perceptions du corps?
- Sentiments ressentis?

- As-tu une vedette préférée ?
- Une image préférée ?
- Les photos et les livres que tu aimes ?
- Les objets que tu as dans ta chambre ?
- Que veux-tu faire quand tu seras grand ?
- Qu'est-ce qui te fait rire ?
- Qu'est-ce qui te fait de la peine ?
- Qu'est-ce qui te fait peur ?
- Qu'est-ce qui te rend joyeux ?

## **Annexe B**

### **Guide de l'entrevue Parent**

## ***Guide de l'entrevue du Parent***

### **Dimension « monde de l'enfant adopté »**

- Pouvez-vous me parler de votre expérience d'adoption ?
- Qu'avez-vous trouvé difficile ?
- Qu'avez-vous trouvé aidant ?
- D'après vous, comment votre enfant voit-il son histoire d'adoption et sa famille pluriethnique ?
- Comment votre enfant parle-t-il de sa famille ?

### **Dimension « famille adoptive »**

- Pouvez-vous me parler de l'arrivée de chaque enfant ?
- Quelle a été la réaction des proches autour de vous ?
- Qu'est-ce qui vous a le plus marqué (positif et négatif) dans votre expérience de parent adoptant ?
- Qu'est-ce qui vous a le plus marqué (positif et négatif) en tant que famille adoptive pluriethnique ?
- Quelle est votre vision de la famille ?
- Comment avez-vous parlé de son adoption ? De sa famille biologique ? de son pays ?
- Qu'est-ce que vous avez décidé de dire ou de ne pas dire ?

### **Dimension « les identités »**

- De quelle façon soulignez-vous les dates d'entrée dans la famille ?
- Qu'est-ce qui vous a amenés à choisir le ou les pays d'origine de vos enfants ?
- Comment avez-vous choisi le nom de votre (vos) enfant(s) ?
- La taille de la famille, le genre (distribution des sexes), l'écart d'âge et l'origine ethnique étaient-ils des éléments à considérer dans votre choix ?
- Que faites-vous pour maintenir la culture d'origine ?



- Est-ce que l'enfant a accès à une boîte de souvenirs ?
- Quelle histoire lui racontez-vous ?
- Est-ce que vous vous servez de livres, d'outils en particulier pour expliquer l'adoption ou encore la différence ?
- Comment la famille élargie a-t-elle réagi lors de l'adoption de votre enfant ?

## **Annexe C**

### **Formulaire de consentement**



## Formulaire d'information et de consentement À l'intention des parents

### L'EXPÉRIENCE D'ENFANTS ADOPTÉS EN TANT QUE MEMBRE D'UNE FAMILLE MULTIETHNIQUE

Investigateur principal : Gilles Bibeau, Ph.D.

Co-investigateur : Patricia Germain, étudiante au doctorat en sciences  
humaines appliquées, Unité de pédiatrie interculturelle



HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE

*Le centre hospitalier  
universitaire mère-enfant*

*Pour l'amour des enfants*

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche cependant, avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire, de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à l'investigateur du projet ou au co-investigateur et à leur demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair.

#### 1. Quelle est la nature de l'étude ?

L'adoption internationale est une réalité familiale de plus en plus rencontrée au Québec. Or, il arrive très souvent dans cette situation que les parents et les enfants n'ont pas la même origine. Cette étude s'intéresse aux familles adoptives qui vivent cette situation et aux réactions des enfants face aux origines différentes des membres de la famille. Actuellement des études faites auprès de parents, d'adolescents adoptés ou d'enfants adoptés maintenant adultes ont des propos contradictoires. Il est important d'entreprendre une étude afin de mieux connaître ce qu'éprouvent les enfants adoptés de 7 et 8 ans et leur famille. La compréhension de l'expérience des enfants, nous permettra d'améliorer l'accompagnement offert aux parents adoptants et à leurs enfants.

Cette recherche durera une année au cours de laquelle nous désirons rencontrer 30 parents et 15 enfants adoptés dont l'âge varie entre 7 et 8 ans. Cette recherche est réalisée dans le cadre d'une étude doctorale et son financement provient des fonds personnel du chercheur.

#### 2. Comment se déroulera l'étude ?

Étant donné que votre famille a adopté un enfant à l'international qui est maintenant âgé entre 7 et 8 ans, la clinique de santé internationale vous a déjà contacté pour vous offrir de participer à ce projet de recherche.

Lors de la rencontre, dans un premier temps, l'investigateur approchera votre enfant. Il lui demandera de faire le dessin de sa famille. L'investigateur apportera à votre enfant papiers et crayons de couleur. Votre enfant sera invité à expliquer son dessin. L'investigateur lui



**HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE**  
*Le centre hospitalier  
universitaire mère-enfant*

*Pour l'amour des enfants*

posera des questions sur comment il perçoit sa famille, comment il vit les relations avec elle et sur son expérience en tant qu'enfant adopté. Cet entretien durera environ une heure, dépendamment de la collaboration de l'enfant. Afin de ne pas biaiser les réponses de l'enfant par vos propres réponses et réactions, l'investigateur rencontrera l'enfant seul. Cet entretien doit avoir lieu dans un endroit calme afin de diminuer les distractions pour l'enfant. L'investigateur gardera le dessin de l'enfant pour en faire une photocopie couleur. L'original sera retourné par la poste à l'enfant. L'enfant pourra garder les papiers et les crayons de couleur.

Dans un deuxième temps, l'investigateur s'entretiendra individuellement avec chacun des parents. L'entretien portera sur la façon dont vous percevez les relations familiales et sur votre expérience en tant que parents d'enfants adoptés. Chaque entretien devrait durer environ une heure. Tous les entretiens seront enregistrés sur bande audio afin d'assurer la saisie de toutes les informations.

Un questionnaire guide sera utilisé pour s'assurer que tous les volets de la relation familiale soient discutés. Une fiche signalétique comprenant certaines données socio-démographiques (nombre d'enfants dans la maison, âge, sexe) sera remplie. Les rencontres auront lieu selon votre disponibilité à votre domicile ou dans un lieu de votre choix tant que ce lieu permette d'assurer la confidentialité de la conversation.

### **3. Quels sont les avantages et les bénéfices ?**

Il se peut que vous ne retiriez aucun bénéfice personnel de votre participation à cette étude. Toutefois, les résultats obtenus contribueront à l'avancement des connaissances dans ce domaine.

### **4. Quels sont les inconvénients et risques ?**

Il est possible que les entretiens (d'environ une heure chaque) suscitent différentes réactions émotives. Il faut savoir, que si la rencontre devient trop difficile, pour vous ou pour votre enfant, vous pouvez en tout temps interrompre l'entrevue. Nous laissons à votre discrétion, le soin de choisir les questions qui ne vous conviennent pas. Vous n'êtes pas tenu de répondre à toutes les questions.

L'investigateur a une entente avec le personnel de la Clinique de Santé Internationale. Le personnel de la clinique demeure à votre disposition pour toutes problématiques identifiées lors des entretiens qui nécessitent du soutien.

### **5. Responsabilités des chercheurs**

En acceptant de participer à cette étude, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs ou l'établissement où se déroule cette étude de leur responsabilité civile et professionnelle.

### **6. Comment la confidentialité est assurée ?**

Durant votre participation à cette étude, les chercheurs recueilleront et consigneront dans un dossier de recherche les renseignements et la transcription des entrevues vous concernant. Seuls les renseignements nécessaires à la bonne conduite de l'étude seront recueillis.



**HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE**  
*Le centre hospitalier  
universitaire mère-enfant*  
*Pour l'amour des enfants*

Ces renseignements peuvent comprendre vos habitudes de vie et des observations faites lors des rencontres. Votre dossier peut aussi comprendre d'autres renseignements tels que vos sexes, âge et origines ethniques des membres de la famille.

Tous ces renseignements recueillis au cours de l'étude demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver votre identité et la confidentialité de ces renseignements vous ne serez identifiés que par un numéro de code. La clé du code reliant votre nom à votre dossier de recherche sera conservée par le co-investigateur. Les données seront conservées dans un classeur verrouillé dans le bureau du co-investigateur à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Les données de l'étude en elles-mêmes ou combinées aux données provenant d'autres études, pourront être partagées avec les organismes réglementaires canadiens, avec le Comité central d'éthique de la recherche du ministre de la Santé et des Services sociaux et le Comité d'éthique de la recherche de l'Hôpital Sainte-Justine. Les données de l'étude seront conservées pendant cinq ans par les chercheurs.

Les résultats de cette recherche seront publiés mais vos données demeureront toujours confidentielles. Il sera impossible de retracer votre identité ou celle de votre enfant.

### **7. Quels sont mes droits en tant que participant ?**

Votre participation à cette étude est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez également vous retirer de l'étude à n'importe quel moment, sans avoir à donner de raisons, en faisant connaître votre décision au chercheur ou à l'un de ses assistants.

Votre décision de ne pas participer à l'étude ou de vous en retirer n'aura aucune conséquence sur les soins qui vous seront fournis par la suite ou sur vos relations avec votre médecin ou les autres intervenants.

### **8. Y a-t-il une compensation prévue ?**

Aucune compensation financière n'est accordée pour votre participation à cette étude.

### **9. Pour des informations supplémentaires, avec qui puis-je communiquer ?**

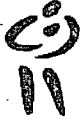
Pour plus d'information sur cette recherche, vous pouvez contacter les investigateurs  
Mme Patricia Germain [redacted]  
[redacted]

Vous pouvez aussi rejoindre la coordonnatrice de l'Unité de pédiatrie interculturelle  
Mme Nathalie Morin : [redacted]

Vous pouvez aussi rejoindre l'équipe de la Clinique de Santé Internationale à l'Hôpital Sainte-Justine : Dr Jean-François Chicoine ou Mme Sandra Caron, infirmière : [redacted]  
[redacted]

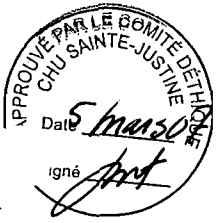


Si vous avez des questions concernant vos droits ou ceux de votre enfant en tant que sujet de recherche, vous pouvez contacter la conseillère à la clientèle de l'Hôpital Sainte-Justine au numéro suivant : (514) 345-4749.



**HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE**  
*Le centre hospitalier  
universitaire mère-enfant*

*Pour l'amour des enfants*



## Formulaire de consentement (Copie du parent)

### L'EXPÉRIENCE D'ENFANTS ADOPTÉS EN TANT QUE MEMBRE D'UNE FAMILLE MULTIETHNIQUE

Investigateur principal : Gilles Bibeau, Ph.D.

Co-investigateur : Patricia Germain, étudiante au doctorat en sciences  
humaines appliquées, Unité de pédiatrie interculturelle



HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE  
Le centre hospitalier  
universitaire de la région

J'ai été informé(e) de la nature et des buts de ce projet de recherche ainsi que de son déroulement. Les informations transmises étaient en français, une langue que je comprends. J'ai été informé(e) des inconvénients et des risques possibles associés à la participation de mon enfant. Je comprends que la participation de mon enfant à cette étude est volontaire et que je peux retirer mon consentement en tout temps sans préjudice.

Pour l'amour de mon enfant, je comprends que les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et qu'elles ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques par les partenaires identifiés au formulaire d'information. Le nom de mon enfant ainsi que le mien n'apparaîtra donc jamais dans aucune publication.

J'ai en ma possession un exemplaire du feuillet d'information et de consentement que l'on me remettra après la signature.

J'ai pu poser toutes les questions voulues concernant ce protocole et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. Je comprends que je peux obtenir pendant les heures régulières toute autre information si je le désire de la part de la responsable du projet Mme Patricia Germain.

Je comprends que la signature de ce consentement ne libère ni les investigateurs, ni l'Hôpital Sainte-Justine de leurs obligations professionnelles et légales envers moi et mon enfant.

J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer ainsi à ce que mon enfant participe à cette étude. J'autorise l'enregistrement audio des entretiens.

\_\_\_\_\_  
Parent (lettres moulées)

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Nom de l'enfant (lettres moulées)

\_\_\_\_\_  
Assentiment de l'enfant capable  
Comprendre la nature du projet  
(Signature)

\_\_\_\_\_  
Date

Assentiment verbal de l'enfant incapable de signer mais capable de comprendre la nature de ce projet : oui \_\_\_\_\_ non \_\_\_\_\_

Le projet de recherche a été décrit au participant et à son parent ainsi que les modalités de la participation. Le co-investigateur a répondu à leurs questions et leur a expliqué que la participation au projet de recherche est libre et volontaire. L'équipe de recherche s'engage à respecter ce qui a été convenu dans le formulaire de consentement.

\_\_\_\_\_  
Co-Investigateur (lettres moulées)

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date



## Formulaire de consentement

(Copie du chercheur)

### L'EXPÉRIENCE D'ENFANTS ADOPTÉS EN TANT QUE MEMBRE D'UNE FAMILLE MULTIETHNIQUE

Investigateur principal : Gilles Bibeau Ph.D.

Co-investigateur : Patricia Germain, étudiante au doctorat en sciences  
humaines appliquées, Unité de pédiatrie interculturelle



HÔPITAL  
SAINTE-JUSTINE

Le centre hospitalier  
universitaire

J'ai été informé(e) de la nature et des buts de ce projet de recherche ainsi que de son déroulement. Les informations transmises étaient en français, une langue que je comprends. J'ai été informé(e) des inconvénients et des risques possibles associés à la participation de mon enfant. Je comprends que la participation de mon enfant à cette étude est volontaire et que je peux retirer mon consentement en tout temps sans préjudice.

Pour l'amour de mon enfant, je comprends que les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et qu'elles ne seront utilisées qu'à des fins scientifiques par les partenaires identifiés au formulaire d'information. Le nom de mon enfant ainsi que le mien n'apparaîtra donc jamais dans aucune publication.

J'ai en ma possession un exemplaire du feuillet d'information et de consentement que l'on me remettra après la signature.

J'ai pu poser toutes les questions voulues concernant ce protocole et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. Je comprends que je peux obtenir pendant les heures régulières toute autre information si je le désire de la part de la responsable du projet Mme Patricia Germain.

Je comprends que la signature de ce consentement ne libère ni les investigateurs, ni l'Hôpital Sainte-Justine de leurs obligations professionnelles et légales envers moi et mon enfant.

J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer ainsi à ce que mon enfant participe à cette étude. J'autorise l'enregistrement audio des entretiens.

Parent (lettres moulées)

Signature

Date

Nom de l'enfant (lettres moulées)

Assentiment de l'enfant capable  
Comprendre la nature du projet  
(Signature)

Date

Assentiment verbal de l'enfant incapable de signer mais capable de comprendre la nature de ce projet : oui \_\_\_\_\_ non \_\_\_\_\_

Le projet de recherche a été décrit au participant et à son parent ainsi que les modalités de la participation. Le co-investigateur a répondu à leurs questions et leur a expliqué que la participation au projet de recherche est libre et volontaire. L'équipe de recherche s'engage à respecter ce qui a été convenu dans le formulaire de consentement.

Co-Investigateur (lettres moulées)

Signature

Date



## **Annexe D**

### **Fiche signalétique**

## Fiche signalétique (à compléter avec les parents)

### Données sociodémographiques

Prénom : \_\_\_\_\_ Âge : \_\_\_\_\_

Lieu de résidence : \_\_\_\_\_

### Composition de la famille

#### Parents/Autres adultes

Pseudonyme	âge		

#### Enfants :

Pseudonyme	âge	Adoptés/Bio	Pays	Année

#### Génogramme :

## **Annexe E**

### **Grille de codification des dessins d'enfants**

## Grille d'analyse des dessins

**Inspirée de la grille de cotation de Jourdan-Ionescu et Lachance (2000)**

**Prénom :** \_\_\_\_\_ **Code sujet recherche :** \_\_\_\_\_

	Année	Mois	Jour
Date de la réalisation			
Date de naissance			
Âge			

### **1. Observation du sujet**

### **2. Composition de la famille dessinée par rapport à la famille réelle**

*Famille dessinée*

Ordre (dessin)	Caractéristique ou nom du personnage	âge	Sexe	Rôle

***Famille réelle***

	Rôle	Nom	Âge	Sexe	Différences par rapport au dessin	Personne ajoutée (A) ou omises (O)

**À quel personnage le sujet s'identifie-t-il?**

---

**Faits saillants et Commentaires :**

**3. Aspect global****3.1 Emplacement**

a) Sens de la feuille    **Portrait**    ☐

**Paysage**    ☐

b) Qualité

- **Distribution régulière (équilibrée, répondant à une certaine organisation)**    ☐

- Distribution irrégulière (certain déséquilibre dans la composition) ☐

- Distribution chaotique (arrangement bizarre) ☐

**c) Situation du dessin sur la feuille**

Utilisation du global ☐

Centre ☐

Haut-gauche ☐

Centre-Droite ☐

Haut-centre ☐

Bas-Gauche ☐

Haut-Droite ☐

Bas-centre ☐

Centre-Gauche ☐

Bas-droite ☐

**Faits saillants et commentaires :**

**3.2 Taille**

**a) dimensions (en centimètres)**

	Père/ conjoint	Mère/ conjointe	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
Taille globale								
Tête (sans les cheveux)								

<b>Tronc</b> (épaule et entre- jambes)								
<b>Bras</b> (épaule- doigt)								
<b>Jambe</b> (entre jambes- pied)								

**Tracé et minutie :**

### **3.3 Disposition**

#### **a) Classement des personnages**

- Critères :** - par âge ☐
- par taille ☐
- par sexe ☐
- par familles ☐
- par générations ☐
- enfants au centre ☐
- autre critère ☐
- pas de critère ☐

**Faits saillants et commentaires :**

**b) Persévération (stéréotypie d'éléments)**

- Aucune ☐
- Mineure (persévération chez un personnage  
ou répétition d'un ou quelques éléments chez plusieurs personnages) ☐
- Majeure (indifférenciation entre des personnages) ☐

**3.4 Couleur**

**a) utilisation de la couleur**

- monochrome ☐
- polychrome ☐ : \_\_\_\_\_

**b) Type de couleurs**

- couleurs chaudes (rouge, jaune, orange, etc...) ☐
- couleurs froides (bleu, blanc, gris...) ☐
- mélange des deux types de couleurs ☐

**c) Nuances**

- couleurs fortes (intenses) ☐
- couleurs douces, atténuées (pastels) ☐

**d) détails particuliers**

**3.5 Expression**

	Père/ conjoint	Mère/ conjoint	Enfant 1	Enfant 2	Enfant 3	Enfant 4	Autre 1	Autre 2
	t	e						



<b>Souriante</b>								
<b>Triste</b>								
<b>Inquiète</b>								
<b>agressive</b>								
<b>Désapprobatri ce</b>								
<b>Placide</b>								
<b>Étrange</b>								
<b>Autre Précisez</b>								

#### 4. Aspect détaillé

##### 4.1 Type de détails

- a) essentiels ( nécessaires à la reconnaissance de la forme) ☐
- b) accessoires (liés au thème du dessin, détail du vêtement) ☐
- c) additionnels (loin du thème du dessin, par exemple, les nuages) ☐
- d) inhabituels ( par exemple organes internes...) ☐

##### 4.2 Détails corporels

###### a) niveau d'ensemble

- détails semblables pour chaque personnage ☐

-détails différents pour chaque personnage ☐

Précision :

## b) niveau spécifique

Notez pour chaque personnage de la famille le type de détails selon cette échelle :

0 = Omission d'un élément

1= pas de détails soulignés de manière particulière

2= élément travaillé avec minutie

3= détail accentué d'une manière spéciale (par le lait, la forme, la couleur, etc...)

4= Détail très bizarre

	Père/ conjoint	Mère/ conjointe	Enf. 1	Enf. 2	Enf. 3	Enf. 4	Autre 1	Autre 2
1. Cheveux								
2. Tête								
3. expression du visage								
4. Sourcils								
5. Yeux								
6. Direction du regard								
7. Nez								
8. Pommettes								

	<b>Père/ Conjoint</b>	<b>Mère/ Conjointe</b>	<b>Enf. 1</b>	<b>Enf. 2</b>	<b>Enf. 3</b>	<b>Enf. 4</b>	<b>Autre 1</b>	<b>Autre 2</b>
<b>9. Bouche</b>								
<b>10. Oreilles</b>								
<b>11. Barbe, moustache</b>								
<b>12. Menton</b>								
<b>13. Cou</b>								
<b>14. Tronc (épaules, poitrine...)</b>								
<b>15. Taille, bassin, fesses</b>								
<b>16. Organes internes</b>								
<b>17. Organes sexuels</b>								
<b>18. Bras</b>								
<b>19. Mains</b>								
<b>20. Doigts</b>								

<b>21. Jambes</b>								
<b>22. Cuisses</b>								
<b>23. Pieds</b>								
<b>24. Autre (préciser)</b>								

**Faits saillants et commentaires :**

#### **4.3 Sexuation**

	<b>Père</b>	<b>Mère</b>	<b>Enf. 1</b>	<b>Enf. 2</b>	<b>Enf. 3</b>	<b>Enf. 4</b>	<b>Autre 1</b>	<b>Autre 2</b>
<b>Aucune</b>								

<b>Cheveux</b>								
<b>Moustache/ barbe</b>								
<b>Accessoires</b>								
<b>Vêtements</b>								
<b>Autres</b>								

**Faits saillants et commentaires :**

#### **4.4 Ajouts**

**Vêtements** ☐

**Accessoires (bijoux,etc...) ☐**

**Animaux** ☐

**Éléments de la nature** ☐

**Autres (jeux, objets...) ☐**

**Aucun** ☐

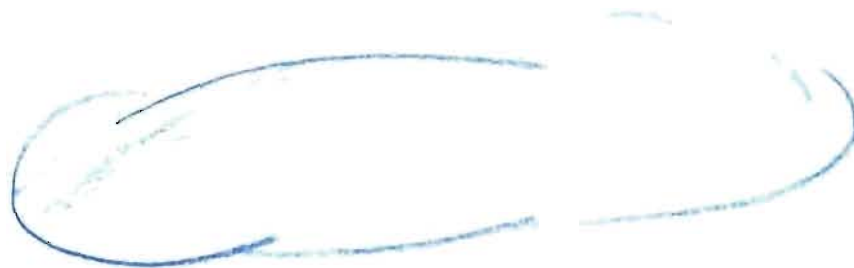
**Lesquels :**

**Faits saillants et commentaires :**

**5. Analyse et hypothèse**

## **Annexe F**

### **Les dessins des enfants**





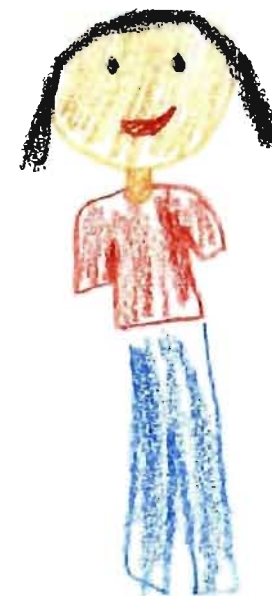


Papa



Maman









Papa



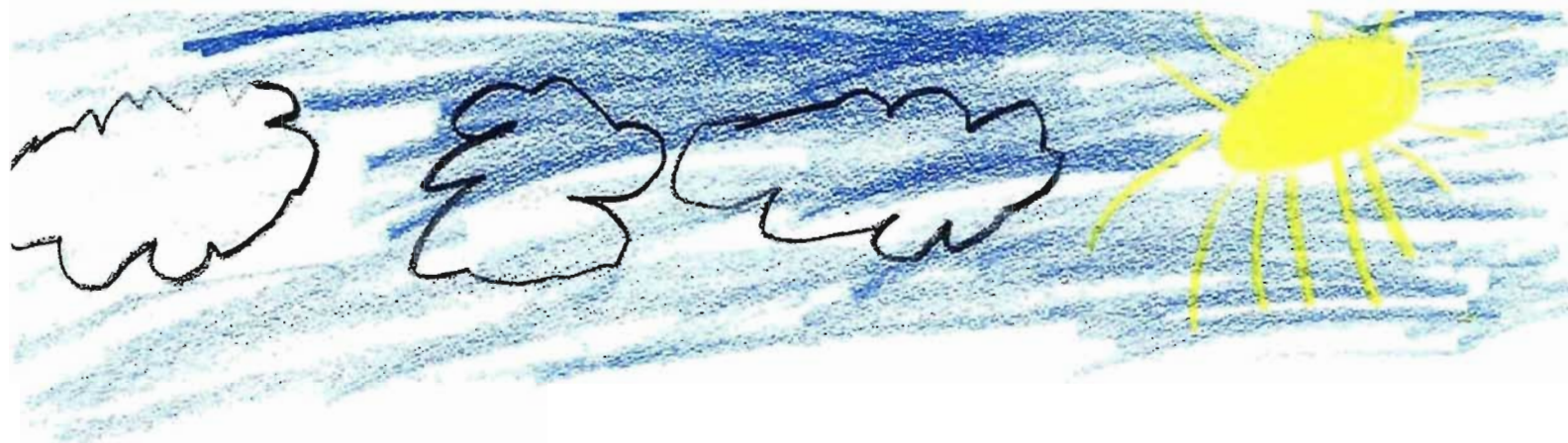
Maman





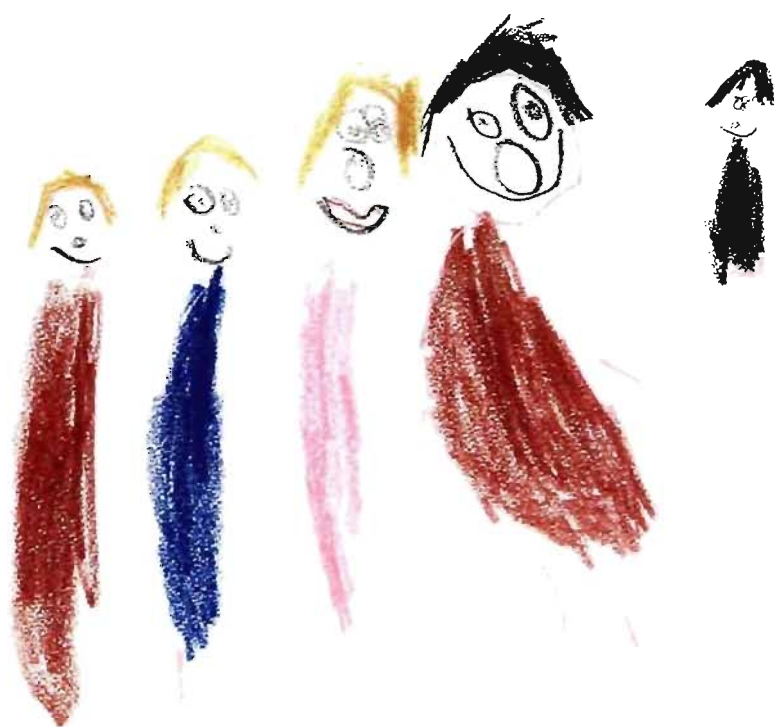
















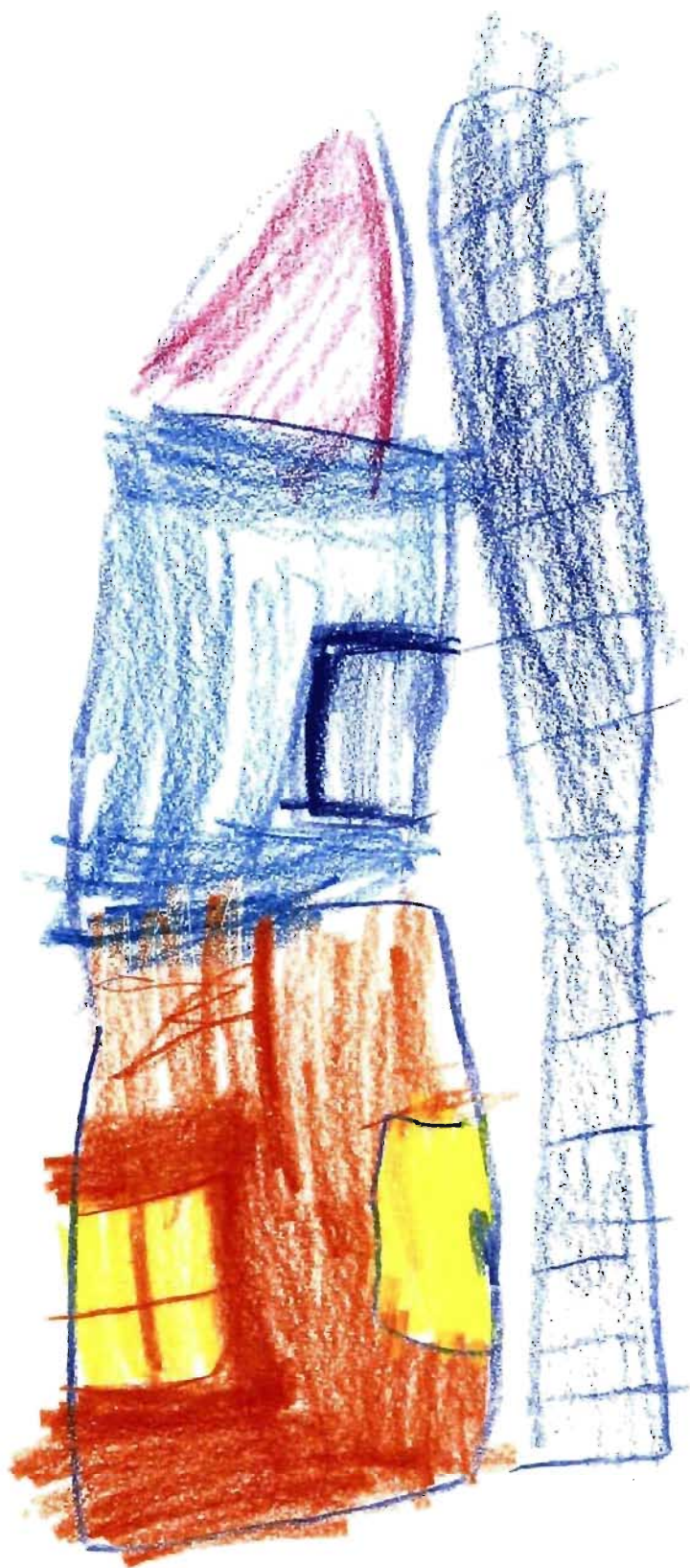




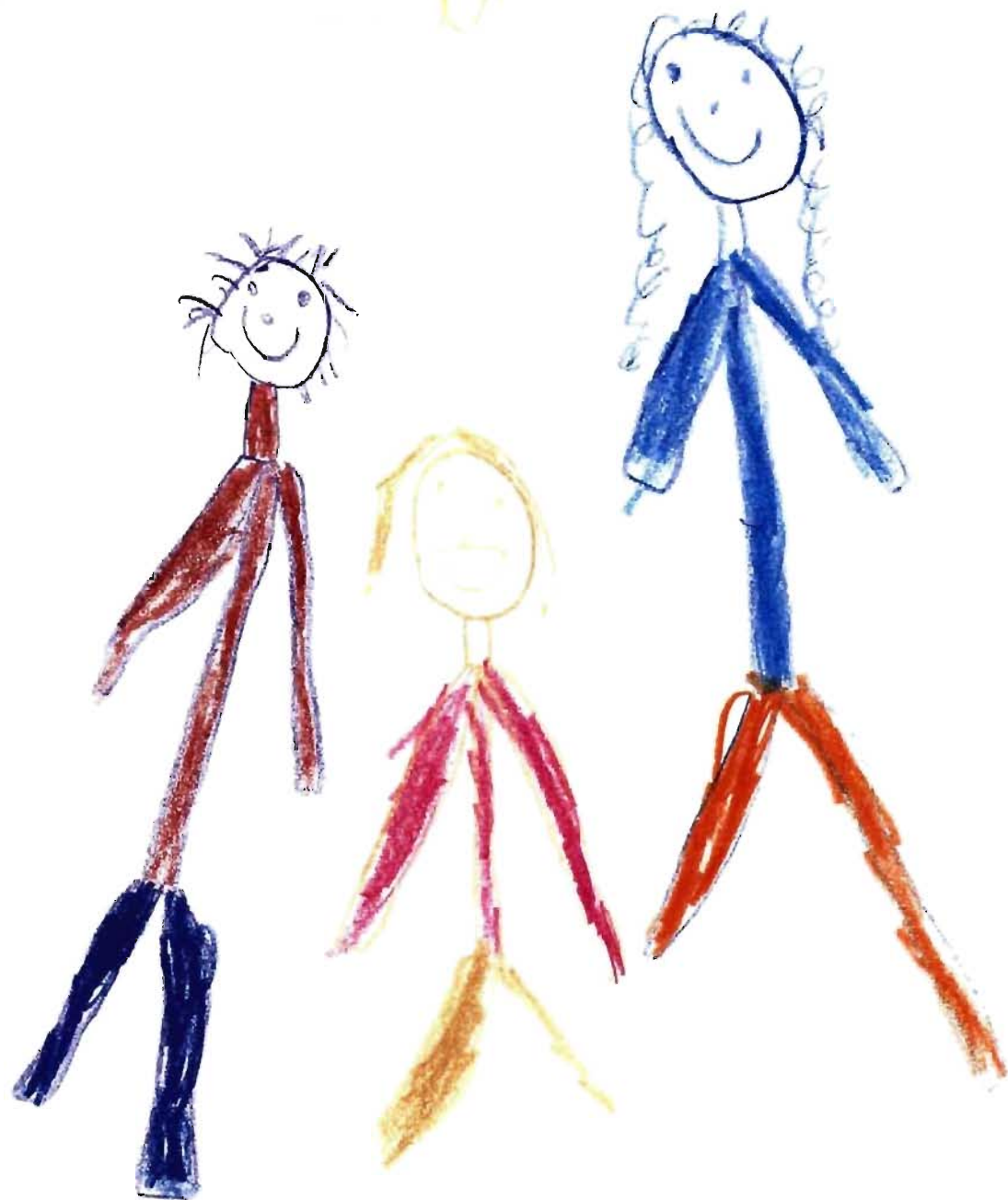




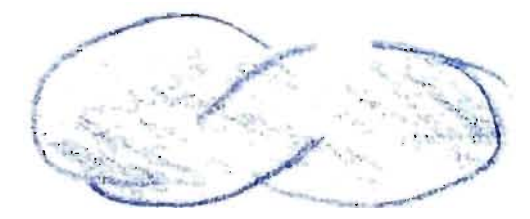
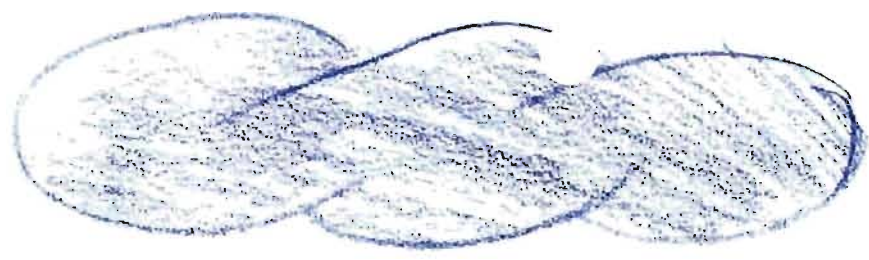












Voici la famille





Moustique



crabe D'Inde



Lisa



Al. man

